

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI

**PROCESSUS D'INTÉGRATION ET DE RÉTENTION DES
IMMIGRANTS DANS LES RÉGIONS NON
MÉTROPOLITAINES**

**Analyse d'une cohorte de jeunes migrants installés dans des villes
moyennes du Québec**

Thèse présentée
dans le cadre du programme du doctorat en développement régional
en vue de l'obtention du grade de Ph.D

PAR
© ABDOUL ECHRAF OUEDRAOGO

Septembre 2012

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI
Service de la bibliothèque

Avertissement

La diffusion de ce mémoire ou de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire « *Autorisation de reproduire et de diffuser un rapport, un mémoire ou une thèse* ». En signant ce formulaire, l'auteur concède à l'Université du Québec à Rimouski une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de son travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, l'auteur autorise l'Université du Québec à Rimouski à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de son travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits moraux ni à ses droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, l'auteur conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont il possède un exemplaire.

Composition du jury :

Pierre-André Tremblay, président du jury, Université du Québec à Chicoutimi

Johanne Boisjoly, directrice de recherche, Université de Rimouski

Marie Mc Andrew, codirectrice de recherche, Université de Montréal

Frédéric Deschenaux, évaluateur, Université de Rimouski

Michèle Vatz-Laaroussi, examinateur externe, Université de Sherbrooke

Dépôt initial le 16 mai 2011

Dépôt final le 14 septembre 2012

À mon père Cheikhou
Ouedraogo qui m'a inculqué le goût du
savoir et du dépassement. À ma femme
Aminata Gaye et à mes deux garçons
David et Jiby Ouedraogo qui m'ont
donné le courage d'aller au bout de ce
projet.

REMERCIEMENTS

Mes sincères remerciements à ma directrice Johanne Boisjoly qui aura joué tous les rôles pour moi, celui de directrice de thèse, de directrice de conscience, de « parents d'élève » et de confidente tout le long de ce projet et tout le long de mon séjour dans le Bas-Saint-Laurent. Johanne représente « une terreur méthodologique » essentielle pour quelqu'un qui veut acquérir la rigueur scientifique. Dans le même sens, j'adresse mes remerciements les plus sincères à Mme Marie Mc Andrew qui a codirigé cette thèse. Son apport scientifique, ses suggestions sur le contenu et sa disponibilité jamais démentie ont été déterminantes dans la qualité de cette recherche. Je remercie tout aussi particulièrement Mme Michèle Vatz-Laaroussi, professeur à l'Université de Sherbrooke et spécialiste des questions de régionalisation de l'immigration. Tout au long de notre parcours doctoral, Michèle nous a apporté un soutien inestimable et nous a donné l'occasion de participer à plusieurs réseaux et activités de recherche.

Les Ouedraogo sont une famille grande et solidaire. C'est le lieu d'en remercier certains représentants, mes deux frères Jiby et Ahmed Ouedraogo ainsi que leur conjointe sans qui je n'aurais certainement pas été au Canada, ni même au Québec. Mes deux frères sont les personnes qui m'ont aidé à venir au Canada, m'ont supporté moralement et matériellement jusqu'à ce que j'aie trouvé ma voie. Je remercie également mon beau-frère, Chérif Diouf et ma belle-sœur Diarra Gaye qui forment ma famille à Québec.

Quand on change de pays, cela prend toujours l'aide de plusieurs personnes pour réussir son projet. Certaines rencontres ne durent que l'espace de quelques minutes, mais ce sont des minutes déterminantes. Je remercie à cet effet Patricia Rimok, présidente du Conseil interculturel du Québec, pour sa bienveillance et son support constant. Je remercie aussi des amis du quotidien qui sont là dans les bons moments comme dans les moins bons : Daouda Diop, l'homonyme à mon fils David, Sylvain Roy mon ami et frère de Rimouski, David Forand et Geneviève Berteau mes amis de première heure à Montréal,

Dominic Lapointe mon camarade et compagnon au Barreau de Rimouski et mon « cousin » Mario Handfield.

Mes remerciements également à Jeanne Talheim au département de développement régional, Paule Maranda et Nathalie Lewis. Je remercie toutes ces personnes de l'UQAR, en particulier du département de développement régional, qui m'ont intégré à bras ouvert et m'ont réellement fait sentir comme membre à part entière de leur groupe.

Je ne saurais finir sans encore revenir à ma petite famille et dire combien elle compte pour moi, ma femme Aminata qui attend fermement une amélioration de sa qualité de vie après ce doctorat, mon fils David qui va certainement aller plus loin que son papa et montrer la voie à son petit frère Jiby.

RÉSUMÉ

Cette recherche est une contribution à la question de l'intégration et de la régionalisation de l'immigration. Le cas choisi porte sur les processus d'intégration d'une cohorte de jeunes migrants établis dans les villes moyennes du Québec, des villes à faible densité démographique et à faible densité d'immigrants. Cette intégration est étudiée à travers leurs processus d'insertion dans différentes sphères des collectivités d'accueil, soit les sphères scolaire, résidentielle, sociale et en emploi. Étant donné qu'il s'agit d'une population jeune arrivée dans la région pour suivre une formation, nous partions de l'hypothèse que son intégration dans les différentes sphères se ferait plus facilement que les immigrants classiques.

Les résultats de la recherche montrent que l'intégration de ces jeunes ne se fait pas sans difficultés. Ceux qui arrivent à un âge relativement très jeune (16, 17, 18 ans) sont ceux qui ont le plus connu de difficultés d'intégration sociale et en emploi même s'ils s'adaptaient plus facilement dans la sphère scolaire et académique. Ceux qui avaient complété le plus grand nombre d'années de scolarité dans leur pays d'origine sont aussi ceux qui avaient connu le plus de difficultés sur le plan académique, une fois au Québec.

La sphère du logement est celle où les recherches montrent une généralisation de la discrimination à l'égard des minorités et des immigrants. Or, dans cette recherche, le logement est la seule sphère où l'intégration et les processus d'interaction avec les natifs se font de manière harmonieuse. Les sujets enquêtés ne semblent en effet avoir vécu aucune expérience de discrimination dans l'accès au logement malgré la pénurie de logement décrite en région et qui est propice à l'émergence de comportements discriminants à l'égard de certaines catégories. Ainsi, le temps d'accès au logement demeure relativement très court pour les candidats à la recherche de logements.

Le logement et les ressources en francisation identifiés en général comme les obstacles majeurs à la régionalisation de l'immigration n'apparaissent donc pas comme des facteurs déterminants pour ces jeunes. Aussi, même si les villes éloignées des métropoles sont considérées comme peu attractives pour les jeunes et les immigrants en général, la majorité des jeunes concernés par cette recherche étaient satisfaits autant vis-à-vis de leur expérience d'immigration au Québec que vis-à-vis de ces villes où ils sont établis en ce moment. Cela constitue un bon indicateur des possibilités de leur rétention dans ces collectivités, si bien sûr l'intégration dans les différentes sphères se réalise sans difficultés.

Mots-clés: Immigration, intégration, insertion, rétention, régionalisation, discrimination, identité, ethnie, emploi.

ABSTRACT

This research project represents a contribution to the question regarding the regionalization of immigration and regional retention. The chosen case concerns the process of integration of a cohort of young migrants residing in middle-sized Quebec cities with a low population density and a low density of immigrants. This is studied by way of their processes of integration into the various spheres of life in the communities that receive them, namely the schooling, housing, social and employment spheres. Given that at issue here is a young population group having arrived in the region for purposes of study, we began with the hypothesis that the integration of its members into the various spheres would be easier than for more typical immigrants.

The research results show that their integration process is not without difficulties, and that contrary to all expectations, the youngest members of the group still experienced the greatest difficulties in the social and employment spheres. On the other hand, whereas the schools, which are the main factors of attraction, often select the young people who have completed a number of years of schooling in their own countries, the research shows that they have the most difficulty adapting academically. The youngest and least educated among them experienced the best performance in the sphere of schooling.

Whereas most research into the integration of immigrants shows that they encounter the greatest discrimination in the area of housing, the subjects of this research project experienced almost no difficulty whatsoever in this sphere. Their integration into the residential sphere was completed easily, with their access time for housing being, relatively speaking, very short.

Housing and francisation resources, generally identified as the major obstacles to regionalization, do not therefore appear as determining factors for these young people, who experience no difficulty in finding housing or learning to speak French. Furthermore, whereas these cities, located far from major urban centres, are normally considered as less than attractive for young people and immigrants, most respondents expressed satisfaction both as regards their experience of immigration to Quebec and concerning the cities in which they currently reside. This constitutes a good indicator of retention possibilities for these young people in the aforementioned communities, provided of course that their integration into the various spheres of life is eventually complete.

Key words: immigration, integration, retention, regionalization, discrimination

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ix
ABSTRACT.....	xiii
TABLE DES MATIÈRES.....	xv
LISTE DES TABLEAUX.....	xix
LISTE DES GRAPHIQUES.....	xxiii
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES	xxv
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
PARTIE I – PRÉSENTATION DE LA DÉMARCHE DE RECHERCHE.....	5
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GÉNÉRALE DE L’IMMIGRATION, DE LA RÉGIONALISATION ET DE LA RÉTENTION.....	7
1.1 Historique des politiques publiques en matière d’immigration au Québec	11
1.2 Les défis en matière de régionalisation et de rétention	14
CHAPITRE 2 : CONTEXTE DE L’IMMIGRATION DANS LA RÉGION DU BAS-SAINT-LAURENT	21
2.1 Le portrait socioéconomique	21
2.1.1 Le logement et l’accès à la propriété	22
2.1.2 L’emploi et le revenu des ménages.....	22
2.1.3 L’offre de formation et les compétences de la main-d’œuvre locale	24
2.1.4 L’offre de formation de niveau collégial.....	26
2.2 L’immigration dans la région.....	28
2.2.1 Les structures locales en charge de l’immigration	29
2.2.2 Les stratégies d’attraction et d’insertion récentes	33
CHAPITRE 3 : CADRE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE	39
3.1 L’intégration : du concept aux modèles.....	40
3.2 les facteurs d’intégration des immigrants d’après la littérature sur le sujet.....	42

3.2.1	L'influence des caractéristiques démographiques	43
3.2.2	La reconnaissance des acquis et compétences sur le marché de l'emploi.....	45
3.2.3	L'effet de l'origine nationale des immigrants	46
3.2.4	Les logiques du marché du travail	47
3.2.5	La conjoncture économique lors de la période d'arrivée.....	49
3.3	Les limites scientifiques des approches préconisées	51
3.4	Les différentes dimensions de l'intégration retenues.....	54
3.4.1	L'insertion dans la sphère scolaire.....	56
3.4.2	L'insertion dans la sphère résidentielle.....	60
3.4.3	L'insertion dans la sphère sociale.....	64
3.4.4	L'insertion dans la sphère de l'emploi.....	74
CHAPITRE 4 : QUESTIONS DE RECHERCHE, MÉTHODOLOGIE ET		
OPÉRATIONNALISATION		79
4.1	Les objectifs de recherche.....	79
4.2	Les concepts et leurs dimensions.....	81
4.2.1	Les concepts utilisés.....	82
4.2.2	Les dimensions et leurs indicateurs	82
4.3	Résumé des variables dépendantes et indépendantes.....	93
4.3.1	Les variables dépendantes ou phénomènes expliqués	94
4.3.2	Les variables indépendantes	96
4.4	Les données recueillies	101
4.5	Méthodes d'analyse	110
PARTIE II : ANALYSE DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE ET DISCUSSIONS		127
CHAPITRE 5 : PRÉSENTATION DE LA POPULATION TOUCHÉE PAR		
L'ENQUÊTE		129
5.1	Caractéristiques de la population étudiée	130
5.2	Les réseaux et structures d'accueil utilisés à l'arrivée	132
CHAPITRE 6 : INSERTION DANS LA SPHÈRE SCOLAIRE.....		137
6.1	Réussite scolaire	138
6.1.1	Satisfaction vis-à-vis de la formation suivie.....	138
6.1.2	Difficultés d'apprentissage rencontrées	142
6.2	Socialisation et participation aux activités parascolaires.....	147
6.2.1	Perception des relations avec les élèves natifs.....	148
6.2.2	Participation aux activités parascolaires et possibilités d'interaction	151

6.2.3	Composition des réseaux dans les lieux de formation	155
6.3	Les stratégies de socialisation et leurs motivations.....	159
6.4	Les interrelations entre les variables mesurant l'insertion scolaire	164
6.5	Conclusion.....	170
CHAPITRE 7 : INSERTION RÉSIDENTIELLE.....		173
7.1	Mobilité résidentielle	174
7.1.1	Type de résidence.....	175
7.1.2	Nombre de logements occupés	176
7.2	Accès égalitaire au logement.....	179
7.2.1	Temps-mis pour trouver un logement	179
7.2.2	Satisfaction à l'égard du logement (qualité et prix)	181
7.3	Interactions avec le voisinage	183
7.3.1	Interactions avec le voisinage et les classes d'âge.....	183
7.3.2	Interactions avec le voisinage et période d'arrivée.....	185
7.3.3	Interactions avec le voisinage et lieux de résidence.....	187
7.4	Les interrelations entre les variables mesurant l'insertion dans la sphère résidentielle	189
7.5	Conclusion.....	195
CHAPITRE 8 : INSERTION DANS LA SPHÈRE SOCIALE		199
8.1	Satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement et de l'expérience migratoire.....	201
8.2	La place des différences culturelles dans les perceptions et les malentendus	210
8.3	les interrelations entre les différentes variables mesurant l'intégration sociale.....	215
8.4	Conclusion.....	218
CHAPITRE 9 : INSERTION DANS LA SPHÈRE DE L'EMPLOI		221
9.1	La préparation au marché de l'emploi.....	222
9.2	La décision de chercher un emploi.....	224
9.2.1	L'effet de l'âge.....	225
9.2.2	L'effet du genre.....	225
9.2.3	Les effets de la durée de séjour.....	226
9.2.4	Le lieu et le type de résidence.....	227
9.2.5	Le rôle de la formation à la recherche d'emploi.....	228

9.3	L'accès aux premiers emplois.....	229
9.4	L'effet de l'âge.....	231
9.5	L'effet du sexe.....	231
9.6	L'effet de la période d'arrivée.....	232
9.7	L'effet des réseaux	234
9.8	Les barrières d'accès à l'emploi	236
9.9	Les interrelations entre les différentes variables mesurant l'insertion en emploi.....	240
9.10	Conclusion.....	247
 CHAPITRE 10 : QUELS LIENS ÉTABLIR ENTRE LE PARCOURS DE CES JEUNES DANS LES DIFFÉRENTES SPHÈRES (SCOLAIRE, RÉSIDENTIELLE, SOCIALE ET EMPLOI)?		
251		
10.1	Parcours dans la sphère scolaire et ses interrelations avec les autres sphères	252
10.2	Parcours dans la sphère résidentielle et ses inter-relations avec les autres sphères	254
10.3	Parcours dans la sphère sociale et ses inter-relations avec les autres sphères	256
10.4	Parcours dans la sphère d'emploi et ses interrelations avec les autres sphères	261
CONCLUSION GÉNÉRALE		267
ANNEXE 1 : QUESTIONNAIRE POUR LES ENTREVUES INDIVIDUELLES ...		285
ANNEXE 2 : QUESTIONNAIRE POUR LES FOCUS-GROUPS		289
ANNEXE 3 : QUESTIONNAIRE QUANTITATIF POUR THÈSE.....		293
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES		319

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Situation du marché du travail en mai 2008	23
Tableau 2 : Historique de l'offre d'emploi juin 2008.....	24
Tableau 3 : Compétence de la main-d'œuvre	25
Tableau 4 : Liste des programmes techniques offerts dans les différents établissements ...	27
Tableau 5 : Contributions financières des différents partenaires signataires	31
Tableau 6 : Tableau conceptuel des dimensions de l'intégration étudiées.....	100
Tableau 7 : Concepts théoriques et catégories empiriques reliés à l'insertion scolaire ...	119
Tableau 8 : Concepts théoriques et catégories empiriques reliés au parcours des jeunes dans la sphère résidentielle	121
Tableau 9 : Concepts théoriques et catégories empiriques reliés au parcours des jeunes dans la sphère sociale	123
Tableau 10 : Concepts théoriques et catégories empiriques reliés au parcours des jeunes dans la sphère de l'emploi	125
Tableau 11 : Répartition des répondants entre les différentes localités	130
Tableau 12 : Répartition des répondants selon les classes d'âge	131
Tableau 13 : Répartition des répondants selon la période d'arrivée.....	131
Tableau 14 : Distribution des réponses à la question : Par qui avez-vous été accueilli à votre arrivée dans la région ?.....	132
Tableau 15 : Accueil selon la période d'arrivée	133
Tableau 16 : Accueil à l'arrivée selon le lieu de résidence	133
Tableau 17 : Accueil à l'arrivée selon les classes d'âge.....	134
Tableau 18 : Accueil à l'arrivée selon le sexe	135
Tableau 19 : Principales origines des personnes composant le réseau selon la classe d'âge	157

Tableau 20 : Principales origines des personnes composant le réseau selon le sexe.....	158
Tableau 21 : Profil des jeunes selon leur parcours scolaire	168
Tableau 22 : Profil des jeunes selon leur performance académique	169
Tableau 23 : Types de résidence selon la classe d'âge	176
Tableau 24 : Nombre de logements occupés selon la période d'arrivée.....	177
Tableau 25 : Temps mis pour trouver un logement en 2007-2008 (en semaines).....	180
Tableau 26 : Temps mis pour trouver un logement hors des résidences en 2007-2008 (en semaines)	180
Tableau 27 : Fréquence des contacts avec le voisinage selon la classe d'âge	183
Tableau 28 : Nombre de contacts devenus amis selon les classes d'âge	184
Tableau 29 : Perception des rapports avec le voisinage selon la classe d'âge.....	184
Tableau 30 : Fréquence des contacts avec le voisinage selon la période d'arrivée	185
Tableau 31 : Perception des rapports avec le voisinage selon la période d'arrivée.....	186
Tableau 32 : Nombre de contacts s'étant transformés en amitié selon la période d'arrivée	187
Tableau 33 : Fréquence des interactions avec le voisinage chez les jeunes selon le type de résidence.....	188
Tableau 34 : Nombre de contacts s'étant transformés en amitié selon le lieu de résidence	188
Tableau 35 : Profil des jeunes selon leur parcours résidentiel.....	191
Tableau 36 : Profils des jeunes selon leur performance dans la sphère résidentielle	193
Tableau 37 : Distribution des réponses sur la question : À quel point aimez-vous vivre dans la ville où vous êtes établis en ce moment ?.....	201
Tableau 38 : Distribution des réponses à la question : Diriez-vous que votre expérience personnelle au Québec a été.....	202
Tableau 39 : Au cours de la dernière année, avez-vous senti que vous faisiez l'objet de discrimination ?.....	203

Tableau 40 : Profil des jeunes selon leur parcours social.....	216
Tableau 41 : Profil des jeunes selon leur performance dans la sphère sociale.....	217
Tableau 42 : Formation à la recherche d'emploi selon le sexe	222
Tableau 43 : Visite d'entreprise selon le sexe	223
Tableau 44 : Nombre de candidatures envoyées par les jeunes à différents employeurs....	224
Tableau 45 : Distribution des réponses selon la classe d'âge à la question : Avez-vous envoyé une ou plusieurs candidatures à des employeurs ?.....	225
Tableau 46 : Distribution des réponses selon le sexe à la question : Avez-vous envoyé une ou plusieurs candidatures à des employeurs ?	226
Tableau 47 : Distribution des réponses selon la période d'arrivée à la question : Avez- vous envoyé une ou plusieurs candidatures à des employeurs ?	227
Tableau 48 : Distribution des réponses selon le lieu de résidence à la question : Avez- vous envoyé une ou plusieurs candidatures à des employeurs ?	228
Tableau 49 : Décision de chercher un emploi selon la composition des réseaux sociaux ..	229
Tableau 50 : Nombre d'offres d'emplois reçues selon les jeunes	230
Tableau 51 : Répartition des jeunes selon le nombre d'emplois effectivement occupés	230
Tableau 52 : Accès à l'emploi selon les classes d'âge	231
Tableau 53 : Accès à un premier emploi selon le sexe.....	232
Tableau 54 : Accès à un premier emploi selon la période d'arrivée	233
Tableau 55 : Accès à un premier emploi selon la composition principale du réseau social.....	234
Tableau 56 : Profil des jeunes selon leur parcours en emploi	242
Tableau 57 : Profil des jeunes selon leur performance en emploi.....	243
Tableau 58 : Performance en emploi selon la classe d'âge	245
Tableau 59 : Performance en emploi selon le sexe	246
Tableau 60 : Performance en emploi selon le sexe	247

Tableau 61 : Performance scolaire selon la composition principale du réseau	253
Tableau 62 : Performance des jeunes dans la sphère résidentielle selon la perception des possibilités d'établir des relations amicales au Québec	254
Tableau 63 : Performance dans la sphère sociale selon la fréquence des interactions avec le voisinage	257
Tableau 64 : Performance des jeunes dans la sphère sociale selon le nombre de voisins devenus amis	259
Tableau 65 : Performance des jeunes dans la sphère sociale selon le type de résidence.....	260
Tableau 66 : Tableau performance en emploi selon le fait d'avoir rencontré ou non des difficultés scolaires	261
Tableau 67 : Performance en emploi des jeunes selon leur degré de satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement	264
Tableau 68 : Performance en emploi selon la satisfaction vis-à-vis de l'expérience personnelle au Québec	265

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique 1 :	Proportion de la population immigrante et non immigrante dans chaque province	8
Graphique 2 :	Classement des vingt RMR canadiennes selon la proportion d'immigrants dans leur population totale	9
Graphique 3 :	RMR canadiennes de 180 000 à 800 000 hab. classés selon la proportion d'immigrants dans leur population totale	10
Graphique 4 :	Satisfaction vis-à-vis de la formation suivie.....	139
Graphique 5 :	Satisfaction chez les garçons et les filles	140
Graphique 6 :	Satisfaction selon la classe d'âge.....	141
Graphique 7 :	Proportion des personnes ayant connu des difficultés selon la classe d'âge	143
Graphique 8 :	Pourcentage des répondants pensant facile ou difficile de se faire des amis selon leur âge.....	149
Graphique 9 :	Fréquence de la participation à des activités culturelles ou de loisirs	154
Graphique 10 :	Répartition des répondants selon la composition de leur réseau d'amis à l'école.....	156
Graphique 11 :	Lieu de résidence des jeunes au cours des trois dernières années	175
Graphique 12 :	Nombre de logements occupés par les jeunes de 2004 à 2008.....	177
Graphique 13 :	Proportion de jeunes restant dans les résidences au fil du temps selon la période d'arrivée	178
Graphique 14 :	Impression générale sur le prix payé pour l'ensemble des logements.....	182
Graphique 15 :	Lieux publics chez ceux qui ont fait l'objet de discrimination.....	204

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

AIBSL : Accueil et Intégration Bas-Saint-Laurent

CGSE : Comité de gestion et de suivi et de l'entente

CLD : Centre local de développement

CLE : Centre local d'emploi

CLSC : Centre local de services communautaires

CRCD : Conseil régional de développement et de concertation

CRÉ : Conférence régionale des élus

MAMROT : Ministère des Affaires municipales, des Régions et de l'Occupation des territoires

MESS : Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale

MICC : Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles

MRC : Municipalités régionales de comté

MRCI : Ministère des Relations avec les citoyens et l'Immigration

PARCI : Programme d'appui aux relations civiques et interculturelles

PARI : Programme d'appui aux relations interculturelles

PRI : Programme régional d'intégration

RMR : Région métropolitaine de recensement

UQAR : Université du Québec à Rimouski

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Au Québec comme ailleurs au Canada, l'immigration est une des solutions privilégiées pour faire face aux enjeux démographiques auxquels sont confrontées les régions tels que le vieillissement de la population ou encore l'exode des jeunes. Progressivement, un discours et une politique se sont construits autour de la régionalisation de l'immigration afin de retarder le déficit démographique des régions, de favoriser le développement régional et d'assurer une meilleure occupation du territoire.

Mais faire venir et rester des immigrants dans des régions que parfois les natifs sont en train de quitter faute d'emplois et de services est une mission difficile, voire quasi impossible. Après donc un discours de régionalisation construit autour de l'attraction en régions d'immigrants établis dans les grandes métropoles comme Montréal, une nouvelle stratégie se met en place autour des étudiants internationaux qu'il s'agit désormais d'attirer et de retenir en région grâce aux nombreux établissements d'enseignement et de formation présents sur place.

Entre 2004 et 2006, dans le cadre de cette nouvelle stratégie, c'est environ 250 jeunes réunionnais qui sont arrivés à Matane, Rimouski, Rivière-du-Loup et La Pocatière, pour suivre une formation professionnelle. Ils sont arrivés au rythme de seize étudiants en 2004, 70 en 2005 et 117 en 2006. Depuis, d'autres régions du Québec ont emboîté le pas en signant à leur tour des ententes semblables avec l'Île-de-la-Réunion¹.

¹ Du 13 au 26 novembre 2006, une délégation de responsables régionaux de l'Abitibi, de l'Estrie, de la Mauricie s'est rendue en Réunion pour promouvoir leurs régions auprès des jeunes réunionnais.

Le partenariat avec la Réunion « peut aider [ces régions] à maintenir certains programmes de niveaux collégial et universitaire pour lesquels une diminution de clientèle est anticipée² et à contribuer à leur vitalité sur les plans culturel, social et économique » (Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, 2004, p. 21). Pour le Ministère également, ces étudiants « possèdent un potentiel d'intégration élevé et représentent des candidatures de choix pour le Québec » (MICC, 2004, p. 21). À moyen terme, ce partenariat devrait donc fournir aux régions une population migrante jeune et formée sur place dans des domaines où l'économie locale éprouve des besoins de main-d'œuvre³.

Cette recherche vise à étudier les processus d'insertion de ces jeunes immigrants « nouveau genre » dans les différentes sphères des collectivités d'accueil où ils seront appelés à évoluer, soit le milieu scolaire, le milieu résidentiel, le milieu social et le milieu du travail. Si les jeunes originaires de la Réunion forment la grande partie de la population étudiée, d'autres provenant d'ailleurs et séjournant en ce moment dans les collectivités régionales dans les mêmes circonstances ont aussi été touchés par cette étude. À leur façon, ils constituent aussi des immigrants potentiel dans la mesure où ils sont intéressés à s'établir dans ces collectivités d'accueil à la fin de leur formation. Les établissements d'enseignement ainsi que les leaders régionaux ont compris le potentiel que représentent ces étudiants à très court terme comme clientèle scolaire et à moyen terme comme immigrants établis. Ainsi, ils ont commencé à diversifier leurs activités d'attraction à l'international avec de nouvelles missions en France métropolitaine, en Martinique, au Maroc, en Tunisie, etc.

Cette recherche se situe donc dans le prolongement des études sociodémographiques portant sur l'intégration et la rétention des nouveaux arrivants dans une société d'accueil autre que celle qui les a vus naître. En effet, même si les sujets que nous étudions ont pour

² Plus qu'anticipée, cette diminution de clientèle est déjà durement vécue dans certains programmes.

³ Les étudiants arrivant dans le cadre de cette entente ne peuvent suivre que des formations bien identifiées par Emploi-Québec comme étant en demande.

la plupart au départ un statut d'étudiant étranger plutôt que celui d'immigrant reçu, ils devront suivre le même processus d'intégration que ces derniers. En plus d'être confrontés aux mêmes problèmes d'adaptation, ils auront à relever un défi supplémentaire qui est celui de l'insertion scolaire ou académique. Pour eux, la réussite scolaire et la diplomation sont des préalables autant pour bénéficier chaque année du permis de travail hors campus que plus tard pour pouvoir présenter une demande de résidence permanente. Cette recherche vise donc à comprendre l'ensemble des processus par lesquels ils vont passer depuis leur arrivée jusqu'à leur intégration dans la société d'accueil à la fin de leur formation. Elle a été menée par la combinaison de plusieurs types de données :

- des données quantitatives recueillies par le biais d'un questionnaire auto-administré auprès deux cent cinquante répondants sur une population cible d'environ trois cent cinquante représentant la totalité de la population cible;
- des données qualitatives émanant de douze entrevues individuelles auprès de certains répondants au premier questionnaire auto-administré dans le but d'approfondir certaines données quantitatives recueillies;
- trois focus groups menés avec certains répondants aux deux premiers questionnaires (quantitatif et qualitatif) dans le but d'avoir un autre point de vue⁴ sur certaines informations recueillies dans ces deux premiers questionnaires adressés plus tôt aux individus;
- des entrevues non formelles avec des responsables d'établissement (Cégep, Université) qui ont participé soit aux missions de recrutement à l'étranger, soit à l'accueil et l'intégration des étudiants internationaux;
- des documents gouvernementaux sur les politiques d'immigration et des rapports d'analyses produits par des acteurs régionaux (énoncé de politique, évaluation de programmes, bilan d'activités, etc.).

⁴ Celui du groupe, car nous constatons qu'il y a des dynamiques de groupes qui existent et qui ont de l'influence sur les comportements et surtout les perceptions des individus.

Avant de présenter les résultats de cette recherche, nous commencerons par un rappel de l'évolution des politiques de régionalisation de l'immigration qui ont orienté l'action vers cette nouvelle stratégie basée sur l'attraction et la rétention des étudiants étrangers. Nous ferons ensuite l'état de la littérature scientifique sur la question et nous exposerons notre problématique de recherche dans sa spécificité. Enfin, nous présenterons les résultats de la recherche et les principaux enseignements qu'on peut en tirer aux plans scientifique et politique. Il faut souligner d'emblée que la rétention de ces jeunes dans la collectivité n'est pas étudiée comme un facteur isolé, elle est implicitement le résultat des processus et possibilités d'intégration offerts par le milieu qui sont soigneusement analysés tout au long de cette étude.

PARTIE I – PRÉSENTATION DE LA DÉMARCHE DE RECHERCHE

CHAPITRE 1

PROBLEMATIQUE GÉNÉRALE DE L'IMMIGRATION, DE LA RÉGIONALISATION ET DE LA RÉTENTION

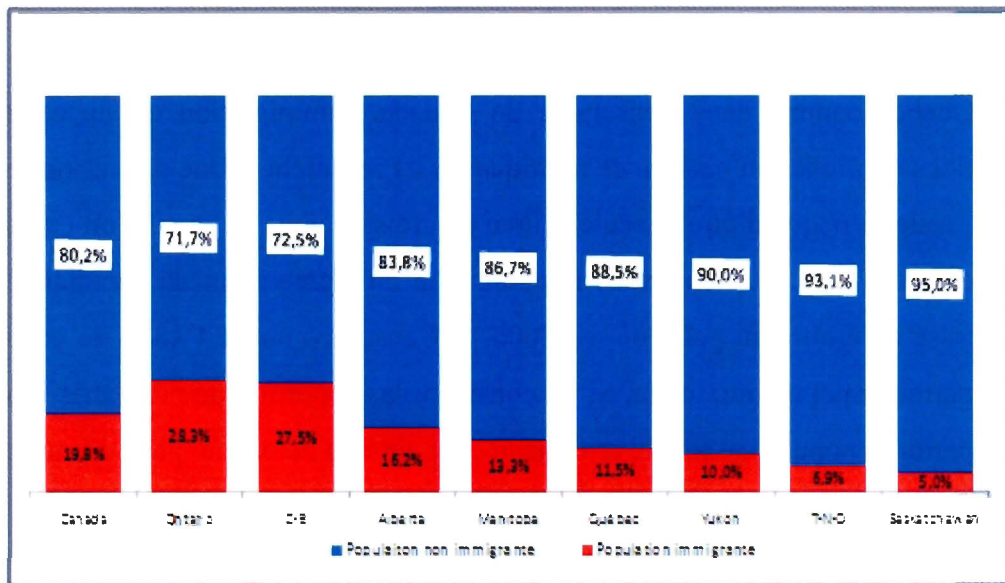
Au Québec comme dans l'ensemble du Canada, l'immigration est au centre des préoccupations publiques en matière de politiques et de recherches. Une des raisons est que d'ici 2026, celle-ci risque d'être la seule source de croissance de la population canadienne (Bollman et coll, 2007). Le nombre de la population immigrée parmi la population totale n'a donc cessé de croître au point où, en 2006, le Canada comptait 19,8 % de population immigrée parmi sa population totale. Si on considère la proportion de personnes d'origine immigrée parmi la population totale, le Canada était ainsi le deuxième pays d'immigration après l'Australie qui compte 22,2 % d'immigrés parmi sa population totale⁵. Si on considère seulement la période 2001-2006, la population d'origine immigrée au Canada a crû de 13,6 %, alors que la population née au Canada n'a augmenté dans cet intervalle que de 3,6 %⁶.

Le Québec tire assez bien son épingle du jeu en 2006 avec 13,8 % de la population immigrée recensée au Canada (soit 851 560 personnes). La province occupait ainsi le troisième rang pour le nombre de la population immigrée présente sur son territoire, derrière l'Ontario (3 398 725) et la Colombie-Britannique (1 119 215). L'Alberta et le Manitoba suivent ensuite, avec respectivement 527 030 et 151 230 personnes immigrées sur leur territoire. La province de Québec occupait aussi le même rang en 2001, avec 706 965 immigrés installés, à cette date, sur son territoire. Si on s'intéresse, par contre, à la proportion de la population immigrée parmi la population totale, le Québec arrive au 5^e

⁵ Les États-Unis arrivaient au troisième rang avec 12,2 % d'immigrés parmi leur population totale.

⁶ Statistique Canada, Recensement 2006.

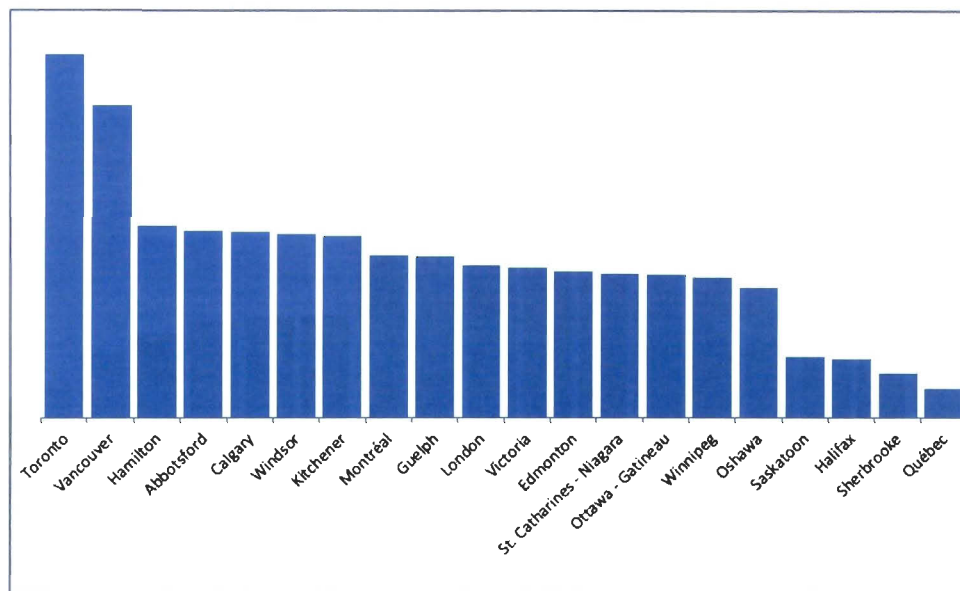
rang avec 11,5 % d'immigrés parmi sa population totale. L'Ontario et la Colombie-Britannique arrivent en tête de ce classement avec respectivement 28,3 % et 27,5 % d'immigrés dans leur population totale. Ces provinces sont suivies par l'Alberta (16,2 %) et le Manitoba (13,3 %), comme on peut le voir sur le graphique suivant.



Graphique 1 : Proportion de la population immigrante et non-immigrante dans chaque province

Même si toutes les provinces semblent en bénéficier, l'immigration canadienne reste encore un phénomène essentiellement métropolitain. Encore en 2006, les trois grandes villes du pays (Toronto, Montréal, Vancouver) étaient toujours celles où résidaient les deux tiers (62,9 %) des personnes immigrées. Toronto occupait la première place en étant le lieu d'établissement du tiers de ces personnes (37,5 %), suivie par Vancouver (13,4 %) et ensuite par Montréal (12,0 %). La proportion de la population immigrée parmi la population totale est tellement importante dans la plupart des villes canadiennes que même Montréal (la Région métropolitaine de recensement- RMR) n'arrive qu'au 11^{ème} rang, comparée aux autres RMR canadiennes selon la proportion de personnes immigrées dans leur population totale. C'est dire qu'il faut compter longtemps avant de trouver d'autres

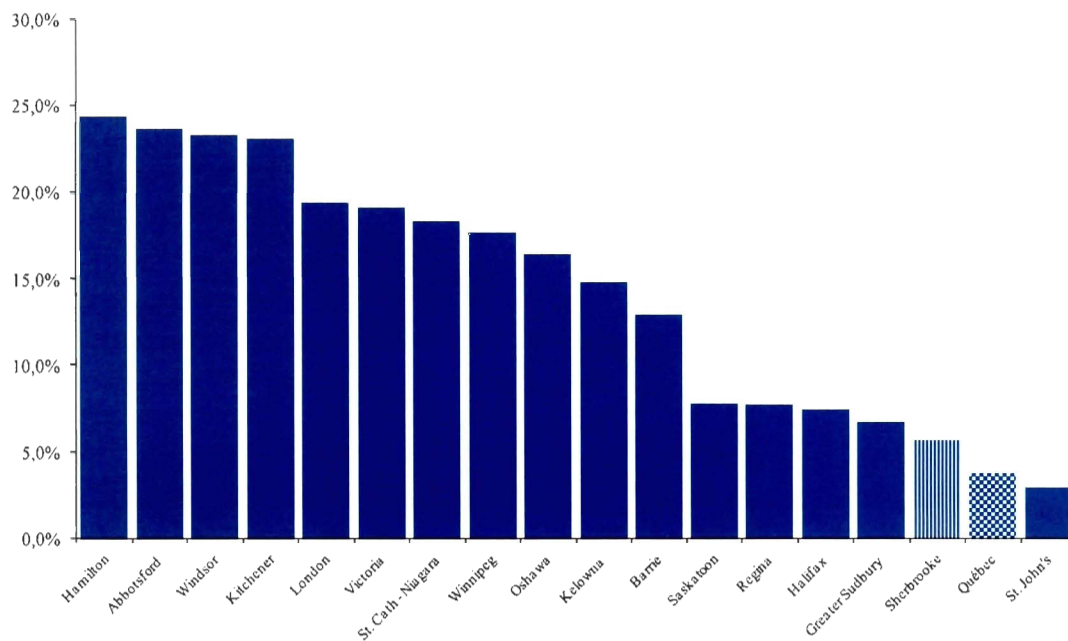
RMR de la province de Québec sur la liste. On peut d'ailleurs le constater sur le graphique qui suit.



Graphique 2 : Classement des vingt RMR canadiennes selon la proportion d'immigrants dans leur population totale

Même si on étend la comparaison aux RMR canadiennes de 150 000 à 800 000 habitants⁷, il faut attendre les dernières positions pour voir émerger des RMR de la province. À titre d'exemple, la RMR de Québec qui compte plus de 700 000 hab. ne se classe que devant celle de St-John's (T.-N.-L.) qui compte seulement 179 270 habitants.

⁷ Pour pouvoir commencer à partir de la deuxième RMR de la province qu'est Québec.



Graphique 3 : RMR canadiennes de 180 000 à 800 000 hab. classés selon la proportion d'immigrants dans leur population totale

Si une meilleure répartition spatiale des immigrants constitue un enjeu pour toutes les provinces, c'est donc au Québec que cette question se pose avec plus d'acuité. Pour y faire face, la province s'était fixée comme objectif, depuis 1991, de « favoriser la régionalisation de l'immigration dans une perspective de développement régional » (MICC, 1991 :63). Les résultats obtenus une décennie après la déclaration de ces objectifs seront modestes bien que réels. Entre 1991 et 2001, la proportion d'immigrants choisissant de s'installer ailleurs qu'à Montréal augmentera de 12 % (de 70 670 à 85 080), selon les données du ministère de l'Immigration (MICC, 2003 : 21). Cependant, l'essentiel de cette déconcentration s'est faite en faveur des régions avoisinant immédiatement celle de Montréal comme la région de Laval, la Montérégie et jusqu'à une certaine mesure la région de Québec et l'Outaouais. Encore aujourd'hui, les régions éloignées de la Métropole qu'on appelle communément régions ressources⁸ attirent chacune moins de 1 % des immigrants admis au Québec.

⁸ Bas-Saint-Laurent, Gaspésie, Saguenay-Lac-St-Jean, Côte-Nord, Abitibi-Témiscamingue, etc.

Si on considère donc la population immigrante admise au Québec entre 1998 et 2007 et encore présente au Québec en 2009⁹, seulement 0,4 % de cette population était présente au Bas-Saint-Laurent (1095 personnes), 0,4 % au Saguenay-Lac-St-Jean (1095 personnes), 0,1 % en Gaspésie (217 personnes), 0,1 % sur la Côte-Nord (292 personnes) et les résultats ne sont guère mieux pour les autres régions. Les chiffres n'atteignent pas 1 % non plus pour aucune de ces régions, si on considère les immigrants admis au Québec entre 2006 et 2010 selon leur région de destination projetée (cf. Gouvernement du Québec, mars 2011. Tableaux sur l'immigration permanente, 2006-2010. Page 40).

Le défi de la régionalisation reste donc entièrement posé pour ces régions périphériques qui n'ont pas bénéficié de cette tendance à une déconcentration de l'immigration de la région de Montréal. De plus, le Ministère a placé la barre haute en faisant de l'immigration un des principaux outils de revitalisation de ces régions. On s'est aussi rendu compte qu'il ne suffisait pas d'attirer les immigrants en région, encore faudrait-il avoir sur place les conditions économiques nécessaires pour les garder. Malheureusement, faute de diversification économique et d'emplois, leur rétention se révèle un pari difficile pour plusieurs des régions visées par les nouvelles politiques et ce, même si le Québec est une des premières provinces canadiennes à définir la régionalisation comme un enjeu dans ses politiques publiques de développement.

1.1 HISTORIQUE DES POLITIQUES PUBLIQUES EN MATIÈRE D'IMMIGRATION AU QUÉBEC

Au Québec, la prise en charge de l'immigration par les politiques gouvernementales est un phénomène relativement récent. La province n'a eu sa première structure ministérielle en charge de l'immigration qu'en 1968. Le Ministère, alors créé, avait pour objectif « de favoriser l'établissement au Québec d'immigrants susceptibles de contribuer à son

⁹ Source : Gouvernement du Québec. Mai 2009. Lieu de dernière résidence des immigrants admis de 1998 à 2007 et présents en janvier 2009. Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, mars 2009.

développement, de participer à son progrès [et] de favoriser l'adaptation des immigrants au milieu québécois » (MICC, 1991 : 6). Il aura fallu attendre en 1978 (entente Cullen-Couture) pour que la province ait le droit de sélectionner ses propres immigrants et en 1981, pour que le mandat du ministère de l'Immigration soit élargi à l'intégration et aux relations interculturelles.

L'énoncé majeur orientant la politique d'immigration demeure celui de 1990 où le gouvernement décline comme suit les grands défis que l'immigration pourrait contribuer à favoriser : *le redressement démographique, la prospérité économique, la pérennité du fait français, l'ouverture sur le monde* (MICC, 1990 : 8). Sans cesse réaffirmés, les objectifs en matière d'immigration que s'était fixé le gouvernement étaient les suivants :

1. Augmenter la proportion de l'immigration francophone.
2. Maximiser les retombées économiques de la sélection des immigrants indépendants et de l'immigration temporaire.
3. Soutenir la réunification familiale et l'adoption internationale.
4. Maintenir et mieux cibler l'accueil des réfugiés.
5. Accroître les volumes d'immigration en fonction des besoins et de la capacité d'accueil du Québec. (MICC, 1990 : 26)

Sur le terrain, les flux d'immigrants continueront d'évoluer au gré des contextes politiques et économiques. La période allant de 1978 à 1990 qui avait été marquée par une récession économique verra les entrées passer de 22 500 en 1980 à moins de 15 000 en 1985, avant qu'elles ne reviennent autour de 40 000 dans les années 1990. De 1991 à 1997, le contexte est marqué par la mise en place des premiers exercices de planification triennale des niveaux d'immigration, pour les périodes 1992-1994 et 1995-1997 (MICC, 2003), ce

qui aura comme conséquence l'augmentation générale des admissions : 52 000 entrées en 1991 et 48 000 en 1992¹⁰.

Les admissions vont être relativement faibles dans les années qui suivent (29 200 en 1999, 37 500 en 2001), avant de reprendre en 2003 et les années suivantes avec l'élaboration des plans triennaux et les nouvelles politiques de régionalisation de l'immigration. De 2004 à 2006, le Québec recevra en moyenne un peu plus de 44 000 immigrants par année. L'impact de cette immigration sur la structure démographique est important puisque, selon les projections, environ 60 % de la croissance de la population active dans les prochaines années lui sera attribuable.

En dépit de ces résultats au plan des nombres, il reste beaucoup d'efforts à accomplir pour en arriver à une meilleure répartition spatiale des immigrants à l'échelle de la province, comme nous l'avons démontré plus haut. En effet, bon an, mal an, c'est plus des deux tiers de cette immigration qui reste concentrée à Montréal tandis que les régions éloignées de la métropole continuent de recevoir moins de 1 %. Ce clivage entre la principale métropole et les régions en matière d'attraction et de présence des immigrants est aussi plus fort au Québec que partout ailleurs au Canada.

Les données statistiques de l'intervalle 2001-2005 révélaient aussi que 87 % des immigrants projetaient de s'installer dans les trois régions que sont Montréal, la Montérégie et Québec (région de la capitale nationale). Si on y additionne Laval, cette proportion atteint 89,9 % pour l'intervalle 2006-2010. Les données pour les deux périodes montraient toujours que pour chacune des onze régions sur les dix-sept que compte la province, le taux de destination projetée était inférieur à 1 %. C'est d'ailleurs dans ces onze régions, pour la plupart en déficit démographique, que l'attraction et la rétention des immigrants représentent un défi.

¹⁰ En dépit de ces progrès, la part du Québec dans l'immigration canadienne passera de 22% à 13% à la fin de la période 1990.

1.2 LES DÉFIS EN MATIÈRE DE RÉGIONALISATION ET DE RÉTENTION

Au Québec, la régionalisation de l'immigration répond à des préoccupations démographiques immédiates quant au dépeuplement de plusieurs petites collectivités et à des préoccupations économiques liées à la revitalisation de ces collectivités (Bonneau et Tremblay : 1993). Les politiques élaborées ciblent des migrants internes, mais surtout des migrants internationaux, malgré les difficultés à attirer ces derniers. La raison est que si les tendances se maintiennent d'ici 2026, l'immigration internationale sera l'unique source de croissance de la population canadienne (Bollman et coll, 2007). Les régions rurales, à l'instar des régions métropolitaines, ne peuvent donc pas se détourner de cette catégorie d'immigrants, même si des tendances positives dans les migrations internes se dessinent en leur faveur dans la dernière décennie (Bollman, 2000).

Sur l'arène politique, on constate que la régionalisation de l'immigration est un discours récurrent dans la mesure où, périodiquement, il connaît des pics avant de s'éteindre. Si les énoncés politiques officiels en la matière sont relativement récents (à partir de 1990), les préoccupations quant à une meilleure répartition spatiale des immigrants remontent aux années cinquante. Déjà, en 1954, il y avait eu un débat public soutenu à l'effet que le Québec devait imiter l'Ontario qui a réussi à redonner un second souffle à ses terres agricoles laissées en friche, grâce à l'attraction d'immigrants européens en milieu rural (Manègre, 1993; Simard, J. F., 1994).

Après s'être estompé pendant une quinzaine d'années, le discours sur la régionalisation de l'immigration réapparaît en 1972 (Manègre, 1993 : 85), sous forme d'une volonté de "démétropolisation" d'un phénomène qui ne profitait qu'à Montréal. Les programmes de francisation (COFI) mis en œuvre dès 1975 dans cinq autres régions¹¹ que Montréal entraient dans cette optique de démétropolisation (Simard, 1996). Cependant, dans les années qui ont suivi (1980), la régionalisation ne touchera essentiellement que les

¹¹ Québec, Trois-Rivières, Hull, Sherbrooke, Chicoutimi.

personnes arrivées sous le statut de réfugiés, avec une proportion de plus de 45 % de cette catégorie établie à cette période hors de la région de Montréal. Le fait que, quelques années plus tard, la quasi-totalité de cette population avait quitté les régions pour les principales métropoles de la province (Montréal, Québec, Sherbrooke) va cependant freiner l'ardeur des partisans de la régionalisation.

Il faudra alors attendre les années 1990 pour voir le discours sur la régionalisation ressurgir, après une longue période de redéfinition (MCCI, 1990). Après avoir ciblé les réfugiés en 1980, la régionalisation en 1990 sera orientée vers des immigrants entrepreneurs qui, en créant de l'emploi en région, contribueront, pense-t-on, au développement régional. Les vertus de cette régionalisation seraient nombreuses : « une bonne répartition des immigrants favorise leur intégration à la société d'accueil » (MCCI, 1992 : 5). Elle permet aussi de « réduire le dualisme socioculturel qui existe entre la région de Montréal, multiethnique et pluriculturelle, d'une part, et le reste du Québec, marqué par un degré d'homogénéité élevé » (MCCI, idem).

Alors que l'énoncé de 1990 ne mentionnait pas d'objectifs quantitatifs, en 1997 le gouvernement se fixe comme cible 25 % d'augmentation d'immigrants en région. Bien que considérée par certains comme irréaliste et politiquement motivée¹², cette prise de position et les moyens qui l'ont accompagnée expliquent dans une certaine mesure les légers progrès enregistrés par l'adoption de cette politique.

À partir de 2003, l'intérêt pour la régionalisation de l'immigration prend un nouveau souffle, dans la foulée des consultations nationales sur le devenir des régions et l'impact des changements démographiques. Apparue comme enjeu majeur dans le plan d'action gouvernemental de 2004 (MICC, 2004), l'immigration sera considérée comme outil de développement régional lors du *Forum des générations* d'octobre 2004. La question de la

¹² Le PQ au pouvoir à cette époque post-référendaire veut défaire son image d'un parti peu favorable aux immigrants.

participation des immigrants au développement du Québec occupera alors une bonne partie du plan d'action gouvernemental 2004-2007. Plusieurs points y feront alors référence :

Objectif 12. Favoriser la prise en compte de l'immigration comme enjeu de développement par l'établissement de plans d'action adaptés aux spécificités régionales;

Mesure 12.1 Organiser des activités visant à sensibiliser la population en région à l'apport de l'immigration et à la contribution potentielle des personnes immigrantes;

Mesure 12.2 Élaborer et mettre en œuvre des plans d'action régionaux, en collaboration avec les acteurs socioéconomiques concernés des régions, incluant les organismes des communautés culturelles. (MICC, 2004 : 97)

En 2006, le Gouvernement du Québec signera un nombre record d'ententes en matière de régionalisation de l'immigration avec les régions du Québec¹³. La nouveauté dans cette politique tient surtout au fait que les établissements d'enseignement régionaux sont désormais considérés comme des facteurs d'attraction et de rétention d'immigrants potentiels. Le Gouvernement s'engagera alors expressément à « soutenir les établissements d'enseignement post-secondaire des régions dans leurs efforts de promotion et de recrutement d'étudiants étrangers » (MICC, 2004 : 21). Cette politique ministérielle, plus connue sous le nom de « ÉduQuébec-Régions », a été initialement signée avec l'Abitibi-Témiscamingue, le Bas-Saint-Laurent, la Mauricie, l'Outaouais et le Saguenay-Lac-Saint-Jean. Elle visait à aider ces régions à recruter des étudiants dans des salons à l'étranger.

Pour faciliter leur insertion, dès mai 2004, le Ministère, en accord avec les régions, mettra en place un programme expérimental de travail hors campus qui offre aux étudiants étrangers la possibilité d'obtenir un permis de travail ouvert après deux sessions d'inscription. En plus de les intéresser à étudier en région, cette mesure devrait leur permettre de se familiariser avec le marché du travail local et de faciliter leur établissement plus tard. Toutes les chances sont donc mises du côté des régions, pense-t-on, pour qu'elles

¹³ Entre octobre 2005 et octobre 2006, dix ententes seront conclues avec autant de CRÉ (commission régionale des élus).

puissent attirer et retenir ces immigrants potentiels, dont un bon nombre séjourne déjà dans les établissements d'enseignement locaux.

Cependant, comme dans plusieurs autres régions canadiennes, les expériences de rétention de ces nouveaux arrivants potentiels ont été jusque-là peu concluantes. Entre autres explications avancées, il y a le fait que les politiques canadiennes de sélection favorisent des immigrants ayant un profil¹⁴ qui s'apparie mal avec les besoins des régions¹⁵. Ils sont souvent très urbanisés et surqualifiés avec des profils de cadres, de professionnels ou d'universitaires. Or, malgré l'importance grandissante du secteur tertiaire, l'économie des régions rurales canadiennes reste encore très marquée par le secteur primaire qui demande des ouvriers et des techniciens spécialisés plutôt que des cadres (Beshiri, 2005). Quand malgré tout ces régions arrivent à attirer des immigrants, ce sont les perspectives d'emploi pour les conjoints, la disponibilité des services et l'accueil qui ne favorisent pas leur établissement à long terme (Bollman et coll., 2007).

Ces problèmes ne sont pas spécifiques aux régions rurales canadiennes. Pour les États-Unis, Johnson (2003) avait montré qu'au cours des cinq premières années suivant leur établissement dans les collectivités rurales, la moitié des immigrants repartaient principalement à cause du manque d'emploi. En Australie, le même problème de rétention se pose malgré une forte pénurie de main-d'œuvre de toutes catégories dans la partie rurale (Collins, 2007) et une forte critique écologique contre l'immigration métropolitaine (Hage, 1998). À l'instar du Canada, le gouvernement australien a même adopté avec un succès mitigé de nouvelles initiatives¹⁶ accordant des points supplémentaires aux immigrants désireux de s'installer en dehors des métropoles.

¹⁴ Ils sont souvent dans leur pays de départ : professionnels, cadres ou universitaires.

¹⁵ Di Biase et Bauder, 2005; Reitz, 2005; Beshiri et Alfred, 2002; Beshiri, 2005.

¹⁶ Exemple, les programmes Regional Sponsored Migration Scheme (RSMS) et Regional Established Area Sponsored (REAS).

Ce succès, même relatif, montre cependant que l'échec n'est pas inéluctable. Certaines collectivités dans les régions côtières de l'Australie et les régions rurales du nord canadien ont pu, par leur dynamisme économique, attirer et garder des immigrants (Collins, 2007; Silvius & Annis, 2007). D'ailleurs, le succès des politiques d'attraction et de rétention des immigrants dépend largement de la situation économique des collectivités d'accueil elles-mêmes (Derwing et coll., 2005), de sorte que, dans bien des cas, les facteurs répulsifs pour l'établissement en milieu rural sont les mêmes pour les immigrants que pour les natifs (Silvus et Annis, 2007). Ainsi, le non-emploi et l'incapacité de la collectivité d'accueil à offrir une gamme de services diversifiée et complète¹⁷, identifiés comme les principaux obstacles à la rétention des immigrants, pourraient tout aussi bien expliquer l'exode des natifs (Halseth et Ryser, 2006).

Il est donc fort probable que les difficultés de ces régions à retenir des immigrants soient à la mesure de leurs problèmes économiques. Ainsi, au Québec, où plusieurs régions connaissent un ralentissement économique, les expériences de rétention à succès sont rarissimes. Même quand les politiques de sélection permettent de diriger des migrants vers certaines régions rurales, ceux-ci repartent presque en totalité au bout de quelques années (Simard, J-F, 1994; Drainville, 2005). À diverses reprises, ce fut le cas au Bas-Saint-Laurent, au Saguenay et dans les Laurentides. Des expériences menées à Thetford Mines, dans le Témiscouata et les Basques suggèrent également que si les emplois offerts sont en deçà des qualifications des nouveaux arrivants, il est possible que la collectivité d'accueil ne leur serve que de plate-forme transitoire vers une seconde destination (Tora Lora et Rachédi, 2005). Après trois ou quatre localités parcourues en autant d'années, ces migrants finissent par s'établir dans un grand centre urbain qui peut être situé aussi bien au Québec que dans une autre province (Baccouche, Vatz-Laaroussi et Simard, 1997).

Mesurant de plus en plus la dimension du problème, les pouvoirs publics comme les acteurs régionaux ont décidé de varier les stratégies pour attirer plus d'immigrants en

¹⁷ Que Breton (2005) appelle *la complétude institutionnelle*.

région. En plus de viser les immigrants résidant dans les grands centres comme Montréal, les étudiants internationaux sont désormais identifiés comme des immigrants potentiels à attirer et retenir. Il paraît, en effet, plus judicieux de cibler ces jeunes, dont certains sont déjà sur place en train de compléter des formations dans des domaines localement en demande. À long terme, croit le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, ces jeunes « possèdent un potentiel d'intégration élevé et représentent des candidatures de choix pour le Québec » (MICC, 2004 : 21)¹⁸.

À court terme aussi, dans ces régions, « la clientèle des étudiants étrangers peut aider à maintenir certains programmes de niveau collégial et universitaire pour lesquels une diminution de clientèle locale est anticipée et à contribuer à leur vitalité aux plans culturel, social et économique » (MICC, 2004 :21). Plusieurs établissements d'enseignement régionaux se sont donc engagés dans des missions de recrutement à l'étranger. Ceux du Bas-Saint-Laurent sont parmi les premiers initiateurs de ces missions et demeurent encore les plus actifs. De manière formelle, la région et à sa suite plusieurs autres régions du Québec ont signé un partenariat avec l'Île-de-la-Réunion visant à faciliter le séjour d'étudiants réunionnais dans leurs établissements de formation. En plus de la Réunion, les établissements ont élargi leurs activités d'attraction à d'autres pays d'Afrique, d'Europe et même d'Asie. Bien que le bilan soit mitigé, de plus en plus d'efforts sont aussi mis dans l'insertion et la rétention dans la région des ses étudiants une fois sur place.

Cette recherche porte d'ailleurs sur les processus d'insertion de ces étudiants présents en région et ciblés comme immigrants potentiels. Étant donné leur particularité démographique (ils sont très jeunes pour la plupart), leur statut (étudiants étrangers) et les attentes à leur endroit (le milieu s'attend à ce qu'ils s'insèrent et s'établissent sur place), nous voulions apporter un éclairage sur leur processus d'insertion en cours dans les différentes institutions des collectivités qui les accueillent, soit dans les établissements d'enseignement et de formation, les milieux de résidence, le milieu social et le marché de l'emploi, même

¹⁸ Cette logique est à l'origine du programme ÉduQuébec qui offre à ceux parmi eux qui sont inscrits dans des établissements d'enseignement en région la possibilité de travailler après deux sessions de cours.

temporaire (emplois d'été et autres). À cause du partenariat entre la Réunion et les régions du Québec, la majorité des étudiants faisant l'objet de cette recherche viennent de fait de l'Île-de-la-Réunion et sont situés dans le Bas-Saint-Laurent qui est la région qui en accueille le plus. Des étudiants provenant d'autres régions du monde (Afrique, Europe, Asie) font également partie de la population étudiée. Même s'ils ne bénéficient pas d'un encadrement institutionnel comme ceux de la Réunion, ils partagent avec eux plusieurs caractéristiques : ils sont jeunes, ils suivent des formations en demande dans les régions du Québec où ils sont installés, ils ont le désir de rester au Québec après leur scolarité, ils bénéficient du permis de travail hors-campus et des autres mesures visant à garder les étudiants internationaux au Québec.

Qu'ils soient de la Réunion ou d'ailleurs, ces étudiants devaient remplir trois critères pour faire partie de la population étudiée :

1. être arrivé entre 2004 et 2007;
2. avoir le désir de rester au Québec après la formation;
3. suivre une formation dans les domaines reconnus en demande dans la région¹⁹.

Avant d'entrer dans le vif du sujet, nous avons jugé pertinent de commencer par un bref portrait de la région du Bas-Saint-Laurent qui est la principale destination de ces étudiants internationaux. Ce portrait permettra de situer le contexte dans lequel va évoluer cette population à son arrivée et à la fin des études pour ceux qui décideront de rester sur place.

¹⁹ La liste des formations en demande a été mise en place par Emploi-Québec pour sélectionner les domaines dans lesquels les étudiants réunionnais arrivant dans le cadre des accords Québec/Réunion pouvaient s'inscrire.

CHAPITRE 2

CONTEXTE DE L'IMMIGRATION DANS LA RÉGION DU BAS-SAINTE-LAURENT

Dans ce chapitre, nous présentons le contexte socioéconomique de la principale région d'accueil qu'est le Bas-Saint-Laurent, les infrastructures d'éducation locales, les politiques et structures en charge de l'immigration et les attentes des leaders locaux en charge de l'application de ces nouvelles stratégies d'attraction et de rétention des étudiants internationaux et des immigrants en général²⁰.

2.1 LE PORTRAIT SOCIOÉCONOMIQUE

Au recensement de 2006, le Bas-Saint-Laurent comptait 200 653 résidents répartis entre ses huit municipalités régionales de comté (MRC). Le quart des résidents de la région (26,5 %) se concentraient dans la MRC de Rimouski-Neigette qui constitue le principal pôle et la capitale administrative de la région. L'économie régionale longtemps dominée par l'agriculture, la forêt, les ressources minières s'ouvre à l'économie du savoir et aux nouvelles technologies. Ce sont surtout les MRC de Rimouski-Neigette et Rivière-du-Loup qui ont amorcé cette transition avec la politique des créneaux d'excellence adoptée en 2002 (ACCORD).

La région est considérée aujourd'hui comme un pôle de la recherche maritime et des biotechnologies marines. On y retrouve aussi plusieurs institutions publiques et privées spécialisées dans la recherche scientifique (Institut des sciences de la mer, Institut maritime du Québec, Institut Maurice-Lamontagne, Centre d'expertise et de transfert technologique

²⁰ Pour mener à bien cette partie, nous avons mené des enquêtes (des discussions ouvertes) auprès des responsables locaux des établissements d'enseignements (Cégep et universités) et de certains organismes interpellés par l'immigration tels que les organismes d'emploi, la conférence régionale des élus, etc.

en acériculture), l'enseignement (UQAR, Cégeps de Rimouski, de Rivière-du-Loup, de Matane et de La Pocatière), les télécommunications et les technologies (Télus, Premier Tech), le transport (Bombardier Transport), etc. Le tourisme et l'économie sociale sont aussi développés dans la région.

2.1.1 Le logement et l'accès à la propriété

En 2006, plus de deux tiers des ménages (72 %) vivant dans le Bas-Saint-Laurent étaient propriétaires. Cette proportion était plus élevée que pour l'ensemble de la province qui se situait à 60 %. C'est dans les MRC de Kamouraska et Les Basques que la proportion de ménages propriétaires est la plus élevée, atteignant trois sur quatre (76 %). Inversement, c'est dans celles de Rimouski-Neigette et de Rivière-du-Loup qu'on retrouvait le plus de ménages vivant dans des logements locatifs, respectivement 35 % et 34 %.

La mensualité moyenne payée par les propriétaires dans la région (442 \$) était presque de moitié plus faible que la moyenne provinciale située à 717 \$. C'est dans la MRC de Kamouraska que ces mensualités sont les plus faibles (406 \$) et à Rimouski-Neigette qu'elles sont les plus élevées (579 \$). Quant au logement locatif, leur mensualité moyenne était de 422 \$ comparativement à une moyenne provinciale située aux environs de 566 \$. C'est également dans la MRC de Rimouski-Neigette que ces mensualités étaient les plus élevées (491 \$) et dans la MRC Les Basques qu'elles étaient les plus faibles (389 \$). Dans l'ensemble donc, en 2006, les propriétaires de la région payaient autant que les locataires, à l'inverse de la situation d'ensemble du Québec.

2.1.2 L'emploi et le revenu des ménages

En 2006, le revenu médian des ménages dans la région (39 072 \$) était inférieur à la moyenne provinciale, alors de 46 419 \$. Trois MRC avaient par contre un revenu supérieur à cette moyenne régionale : Rimouski-Neigette (43 616 \$), Kamouraska (43 505 \$) et Rivière-du-Loup (42 796 \$).

Quant aux indicateurs du marché du travail, ils présentaient pour la région un taux d'emploi à 55,9 %, un taux d'activité à 60,9 % et un taux de chômage de 8,1 %, comparativement à une moyenne provinciale située respectivement à 61 %, 65,9 % et 8,1 %. Certaines MRC comme la Matapédia battaient des records avec un taux de chômage de 17,6 %. Inversement, celles de *Rivière-du-Loup* et *Kamouraska* avaient un taux de chômage inférieur à la moyenne régionale et provinciale.

Tableau 1 : Situation du marché du travail en mai 2008

	Bas Saint-Laurent	Québec
Taux d'emploi	55,9%	61,0%
Taux de chômage	8,1%	7,4%
Taux d'activité	60,9%	65,9%

Source : Statistiques Canada

Même si la recherche maritime et l'économie du savoir sont les secteurs promus, la majorité des emplois sont encore dans le secteur du commerce de gros et de détail, le secteur manufacturier, les soins de santé et l'assistance sociale, et enfin l'enseignement. En juin 2008, on notait aussi que la majorité des offres étaient dans le secteur des Ventes et services, suivi par le secteur des Métiers, transport et construction. À eux seuls, ces secteurs concentraient 63,8 % des offres d'emploi parues en juin 2008.

Tableau 2 : Historique de l'offre d'emploi juin 2008

Offre d'emploi – Juin 2008	n	%
Ventes et services	57	49,1 %
Métiers, transport et construction	17	14,7 %
Affaires, finances et administration	9	7,8 %
Services sociaux, juridiques, éducation	9	7,8 %
Agriculture, pêche et ressources naturelles	7	6,0 %
Secteur de la santé	7	6,0 %
Génie, architecture, informatiques, sciences	5	4,3 %
Transformation et fabrication	4	3,4 %
Arts, culture, loisirs et sports	1	0,9 %
Total	116	100,0 %

Source : Statistiques Canada

2.1.3 L'offre de formation et les compétences de la main-d'œuvre locale

Au recensement de 2006, le Bas-Saint-Laurent se caractérisait par une forte proportion de personnes âgées de 15 ans et plus n'ayant pas complété de grade d'études post-secondaires. En effet, 51,3 % de la population âgée de 15 ans et plus (soit un total de 166 409 personnes) ne détenaient aucun certificat, diplôme ou grade d'études post-secondaires comparativement à une moyenne provinciale de 47,3 %. Pour le reste, le profil de formation de la main-d'œuvre suivait assez bien l'image d'ensemble de la province

quand on considère les domaines d'études postsecondaires de la population de 15 ans et plus, au nombre de 166 409.

Un peu plus du dixième de cette population (12,3 %) avait une formation post-secondaire dans le domaine de l'architecture, génie et services connexes comparativement à 11,7 % pour l'ensemble de la province. Le dixième (9,7 %) avait une formation post-secondaire dans le domaine du Commerce, gestion et administration publique comparativement à 12,0 % pour l'ensemble de la province.

Tableau 3 : Compétence de la main-d'œuvre

Domaines d'étude postsecondaire - 2006	Bas Saint-Laurent	Québec
Aucun certificat, diplôme ou grade postsecondaire	51,30%	47,30%
Éducation	5,40%	4,10%
Arts visuels, d'interprétation et technologies des communications	1,00%	2,20%
Sciences humaines	2,10%	3,20%
Sciences sociales, de comportements et droit	2,70%	4,80%
Commerce, gestion et administration publique	9,70%	12,00%
Sciences physiques, de la vie et technologies	1,30%	1,80%
Mathématiques, informatique et sciences de l'information	1,00%	2,30%
architecture, génie et services connexes	12,30%	11,70%
Agriculture, ressources naturelles et conservation	2,70%	1,20%
Santé, parcs, récréation et conditionnement physique	6,20%	5,90%
Services personnels, de protection et de transport	4,10%	3,50%
Population de 15 ans et plus 6		
184 490 166 409		

Source : Statistiques Canada, Recensement 2006

Ce n'est pourtant pas l'offre de formation qui manque. La région compte une multitude d'établissements d'enseignement et de formation à tous les niveaux : collégial, secondaire, professionnel, technique, universitaire, etc. En effet, on recense quatre

commissions scolaires, plus de 120 établissements de niveau primaire, une vingtaine d'écoles secondaires, sept établissements de formation professionnelle offrant chacun près d'une vingtaine de programmes (administration, commerce et informatique, alimentation et tourisme, électrotechnique, métallurgie, santé, etc.) et une dizaine d'établissements pour adultes. Ces établissements regroupent pour l'ensemble du territoire plus de 30 000 étudiants. On note aussi deux établissements privés de niveau secondaire à La Pocatière et Rivière-du-Loup qui ont une clientèle de plus de 1 000 étudiants.

2.1.4 L'offre de formation de niveau collégial

Au niveau collégial, on recense plusieurs établissements offrant une variété de formations à La Pocatière, Rimouski, Amqui et Matane. Un enseignement général est aussi dispensé dans la plupart des cégeps. Celui de Rimouski compte quatre programmes pré-universitaires et dix-huit programmes en enseignement technique. Le cégep de La Pocatière compte quatre programmes pré-universitaires et huit programmes d'enseignement technique. Au cégep de Rivière-du-Loup, on recense quatre programmes pré-universitaires et dix programmes en enseignement technique et à Matane, trois programmes pré-universitaires et dix programmes d'enseignement technique.

À ces programmes, il faut ajouter des établissements de niveau collégial spécialisés tels que le Conservatoire de musique de Rimouski, le Centre matapédien d'études collégiales, le Centre spécialisé de technologie physique du Québec inc., Innovation maritime, Institut maritime du Québec, Institut de technologie agroalimentaire, le Centre de transfert collégial technologique en optique-photonique (OPTECH) et la Corporation du service de recherche et d'expertise en transformation des produits forestiers de l'Est-du-Québec.

Tableau 4 : Liste des programmes techniques offerts dans les différents établissements

Cégep de Rimouski	Cégep de Rivière-du-Loup	Cégep de Matane	Cégep de La Pocatière
Techniques de diététique	Soins infirmiers	Gestion et exploitation d'entreprise agricole	Santé animale
Technologies d'analyses biomédicales	Soins préhospitaliers d'urgence	Soins infirmiers	Techniques de bioécologie
Technologie de radiodiagnostic	Technologie de l'électronique industrielle	Technologie de l'électronique industrielle	Soins infirmiers
Soins infirmiers	Techniques d'éducation à l'enfance	Techniques d'aménagement et	Technologie physique
Technologie forestière	Techniques d'intervention en loisir	Techniques de l'administration	Techniques d'éducation spécialisée
Technologie de l'Architecture	Techniques de comptabilité et de gestion	Techniques de l'informatique	Techniques de comptabilité et de gestion
Technologie du génie civil	Techniques de l'informatique	Techniques de tourisme	Informatique
Technologie de la mécanique du bâtiment	Techniques de design de présentation (vitrine.	Techniques de photographie	
Techniques de génie mécanique	Technique de design intérieur	Techniques d'animation	
Technologie de maintenance industrielle	Graphisme	3D et de synthèse	
Technologie de l'électronique –		Techniques d'intégration multimédia	
Techniques policières			
Techniques d'éducation spécialisée			
Technique de travail social			
Techniques de comptabilité et de gestion			
Techniques de gestion de commerce			
Techniques de bureautique (microédition)			
Techniques de l'informatique			

Au niveau universitaire, on trouve l'Université du Québec à Rimouski (UQAR) qui offre près de dix-sept programmes de formation au premier cycle et certains aux deuxième et troisième cycles. L'université est surtout connue pour ses programmes en océanographie, en développement régional, en éducation, en biologie et en génie. Elle représente un

important pôle d'attraction pour la région autant pour la clientèle canadienne qu'internationale avec des étudiants venus d'Europe, du Maghreb, de l'Afrique subsaharienne, de l'Amérique du Sud et de l'Asie. Depuis 2004, les établissements de niveau collégial (les cégeps) commencent aussi à attirer de plus en plus d'étudiants internationaux.

2.2 L'IMMIGRATION DANS LA RÉGION

En 2006, le Bas-Saint-Laurent comptait 2 010 immigrants, représentant ainsi 1 % de la population du territoire et 0,2 % de la population immigrante du Québec. Même si ces proportions sont très faibles, elles représentent une augmentation de 63 % par rapport à 2001. Les MRC où la croissance a été la plus forte sont Les Basques (300 %) (dont 50 % sont arrivés entre 2001 et 2006) et Rimouski-Neigette (116 %). La majorité des immigrants, soit 45,7 % (920 immigrants), sont concentrés dans la MRC de Rimouski-Neigette.

Selon le recensement de 2006, les immigrants établis dans le Bas-Saint-Laurent étaient majoritairement d'origine européenne et américaine. Plus du tiers des immigrants (39,2 %) provenaient de l'Europe, suivi des Amériques (32,7 %) et de l'Asie (18,5 %). Les immigrants d'origine africaine étaient les moins représentés (9,2 %). Le pays le mieux représenté parmi les immigrants étaient la France d'où provenaient 17,7 % des immigrants établis dans le Bas-Saint-Laurent en 2006. Ce pays est suivi par les États-Unis (11 %), la Colombie (8,5 %) et la Chine (7,7 %). D'autres pays, comme la Côte-d'Ivoire, la Turquie, le Laos, la Hongrie, le Rwanda, le Madagascar, la Russie, fermaient la marche en représentant chacun le pays de provenance de 1 % des immigrants (soit 20 personnes pour chacun des pays cités).

L'immigration au Bas-Saint-Laurent se caractérisait aussi par une forte proportion des moins de 15 ans et des 35-44 ans qui représentaient respectivement 22,4 % et 18,7 % de la population immigrante. Ce pourcentage de jeunes, associé à la forte présence des Asiatiques, indique une influence du phénomène de l'adoption internationale dans ces

chiffres. La région se caractérisait aussi par la forte présence d'immigrants soit très anciens (arrivés avant 1976), soit très récents (arrivés entre 2001 et 2006). Ils représentent respectivement 21,4 % et 29,4 % de la population immigrante. Presque la totalité des immigrants de la région (97,4 %) connaissait aussi le français.

2.2.1 Les structures locales en charge de l'immigration

Comme dans les autres régions du Québec, la Conférence régionale des élus (CRÉ), qui a remplacé le conseil régional de développement et de concertation (CRDC), est le principal acteur régional en charge des questions d'immigration. Elle constitue, à cet effet, le premier répondant régional du ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC). Dès 1991, la région s'était dotée d'un organisme chargé de l'immigration, Accueil et Intégration Bas-Saint-Laurent (AIBSL) qui avait pour mandat : « de faciliter l'accueil et l'intégration des personnes immigrantes et de promouvoir l'immigration dans la région ». En 1996, sous l'initiative du CRDC, plusieurs intervenants locaux avaient organisé un séminaire sur l'immigration ayant abouti à la création d'un second organisme Bas-Saint-Laurent – Le Monde dont la mission était d'accueillir et d'accompagner les immigrants s'établissant dans la région. Cet organisme ne survivra pas longtemps, de sorte que *AIBSL* redeviendra très vite le seul organisme dédié à l'accueil des immigrants.

Sous le leadership du CRDC, en 1998, une table de concertation sur l'immigration avait vu le jour. Son objectif était d'élaborer un plan d'action qui servira de base à la négociation d'une entente sur l'immigration qu'espérait signer le CRCD avec le ministère de l'Immigration de l'époque (MRCI). L'élaboration de ce plan d'action s'était avérée en même temps une occasion pour le CRCD d'organiser plusieurs activités visant à sensibiliser le milieu sur la nécessité d'accueillir davantage d'immigrants. Alors que le ministère de l'Immigration de l'époque (MRCI) ne semblait pas favorable à la signature d'une entente, il reviendra à la charge vers 2002 pour proposer au CRCD une entente spécifique sur l'immigration.

D'une durée de trois ans, l'entente avait pour objectif de favoriser l'accueil et l'établissement à long terme d'immigrants dans la région. Elle était dotée d'une enveloppe annuelle de 130 000 \$ pour un financement total de 390 000 \$. Ce financement était fourni par les quatre partenaires signataires de l'entente, soit le MICC (appelé MRCI à l'époque) à hauteur de 50 000 \$, le CRCD qui par le biais du ministère des Régions versait 60 000 \$ et enfin Emploi-Québec qui a contribué pour 20 000 \$. Un employé du CRCD avait été chargé à temps plein de l'administration du comité de gestion de l'entente en même temps que du dossier de l'immigration dans la région²¹. La stratégie d'attraction des immigrants mise alors en place s'articulait autour de trois éléments :

1. l'organisation à Montréal de présentations sur le Bas-Saint-Laurent au cours desquelles la région et ses attraits sont présentés à des immigrants désireux de s'établir en région;
2. la mise en place d'un site électronique que les candidats à l'immigration peuvent consulter depuis l'étranger (Toile du Bas-Saint-Laurent);
3. le soutien et le financement des organismes locaux en charge de l'accueil et de l'accompagnement des immigrants dans les différentes MRC.

Dès le départ, le Comité de gestion avait opté pour la création d'une table de concertation locale dans chaque MRC. À Rimouski, celle-ci réunissait le CRCD, AIBSL, le CLE, le CLD, la MRC, le CLSC et la Commission scolaire. À Rivière-du-Loup, une table organisée sur le même modèle sera mise en place avec le leadership du CLD. Dans la MRC de Kamouraska, l'initiative tardera à être mise en place faute de partenaires porteurs du projet d'immigration. Le rôle des tables est en général d'identifier des projets dont un des partenaires sera porteur. Selon ce modèle, il est courant, par exemple, que l'accueil soit confié à Accueil intégration Bas-Saint-Laurent, la francisation à la commission scolaire et les questions d'emploi à Emploi-Québec ou aux CLD.

²¹ Avant la signature de la deuxième entente, la ressource ne s'occupait qu'à temps partiel de l'immigration vu la diminution du budget.

Le 4 octobre 2006, après plusieurs tractations, l'entente spécifique en matière de régionalisation de l'immigration sera renouvelée avec une enveloppe globale de 695 000 \$ étalée sur trois ans (2006-2009). Celle-ci est fournie par les différents partenaires signataires : la CRÉ (qui a remplacé le CRCD), le MICC, le MAMROT, le MESS et le Conseil régional des partenaires du marché du travail. Voici comment se ventilait l'enveloppe financière entre les différents partenaires :

Tableau 5 : Contributions financières des différents partenaires signataires

	1 ^{ère} année	2 ^{ème} année	3 ^{ème} année	Total
MICC	100 000 \$	100 000 \$	100 000 \$	300 000 \$
MICC	25 000 \$	25 000 \$	25 000 \$	75 000 \$
CRÉ	90 000 \$	90 000 \$	90 000 \$	270 000 \$
MAMR	20 000 \$	--	--	20 000 \$
CRMPT	10 000 \$	10 000 \$	10 000 \$	30 000 \$
Total	220 000 \$	200 000 \$	200 000 \$	695 000 \$

Montrant un intérêt particulier pour le renforcement des capacités d'accueil de la région, le ministère de l'Immigration consentira une enveloppe supplémentaire de 25 000 \$ à même ses crédits budgétaires et allouée spécifiquement à cette question. Le restant des fonds consentis par ce Ministère provient du Programme régional d'intégration (PRI) et du Programme d'appui aux relations civiques et interculturelles (PARCI), devenu plus tard le PARI (programme d'appui aux relations interculturelles).

Contrairement à la première entente, celle-ci est gérée par un comité composé d'un représentant de chacun des partenaires signataires. Dès sa première réunion, le comité

appelé « Comité de gestion, de suivi et d'évaluation de l'Entente » (CGSE BSL) s'est fixé des règles de fonctionnement relatives :

- à son règlement intérieur (rôle et mandat, coordination, règles de prise de décision...);
- à sa stratégie de communication;
- aux modes de financement des organismes locaux (montant, imputabilité et calendriers);
- aux procédures d'évaluation et de soumission des demandes.

En plus des tables locales, à partir de novembre 2007, le comité de gestion (CGSE BSL) a mis en place une table régionale de concertation en immigration sur laquelle siège un représentant de chacun des partenaires signataires de l'entente. On y retrouvait donc un représentant par table locale, un représentant par organisme d'accueil et d'intégration, un représentant du ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport, un représentant de l'Agence de santé et des services sociaux, un représentant de chaque Chambre de commerce, un représentant des Carrefour Jeunesse emploi et un représentant des cégeps.

Le Comité (CGSE) avait identifié quatre types d'activités pour lesquelles les organismes peuvent soumettre des demandes de financement :

- concertation locale et régionale;
- promotion, attraction, recrutement;
- intégration socioéconomique, rétention et francisation;
- sensibilisation et rapprochement interculturel.

Depuis, l'organisme AIBSL, le CLD de Rivière-du-Loup et le CLD de Kamouraska ont obtenu des financements pour entreprendre des activités sous les différentes rubriques. Le Témiscouata semble pour l'instant moins actif dans l'organisation de telles activités. Il faut souligner cependant qu'hormis la concertation de plus en plus courante entre les

partenaires, l'impact de ces activités dans les autres domaines (promotion, intégration, sensibilisation) reste difficile à déterminer.

Pour ce qui est de la promotion, la CRÉ, en collaboration avec les organismes locaux, continue régulièrement de faire des représentations dans la région de Montréal (à la Bibliothèque nationale et au ministère de l'Immigration). Des activités de même nature sont aussi régulièrement organisées par *Place aux Jeunes Québec* qui chaque année permet à des jeunes québécois et immigrants installés ailleurs au Québec de visiter la région et de rencontrer les employeurs. De son côté, AIBSL organise chaque année plusieurs événements visant à sensibiliser le milieu à la diversité et à encourager le dialogue interculturel.

Au bout du compte, la région attire de plus en plus d'étudiants internationaux grâce à l'UQAR et ses spécialités dans les sciences maritimes. Certains de ces étudiants finissent par s'établir dans la région ou ailleurs au Québec. On peut aussi mentionner les cégeps de Matane, de Rimouski, de Rivière-du-Loup et de La Pocatière qui attirent des étudiants et des professionnels en provenance de plusieurs pays, en particulier depuis l'accord signé entre le Bas-Saint-Laurent et l'Île-de-la-Réunion.

2.2.2 Les stratégies d'attraction et d'insertion récentes

L'UQAR, qui est un important pôle régional d'attraction, reçoit chaque année des étudiants d'environ trente-cinq pays étrangers, dont principalement la France (Métropole et DOM-TOM), le Maghreb (Maroc, Tunisie, Algérie), la Chine, l'Amérique Latine et l'Afrique Subsaharienne. La Chine constitue un pays de provenance d'étudiants qui est en progression. Les secteurs qui attirent le plus d'étudiants internationaux sont l'océanographie, la gestion des ressources maritimes, l'ingénierie, le développement régional et la gestion de la faune.

La stratégie d'attraction des étudiants internationaux de l'UQAR s'inscrit dans le cadre ²²:

1. de l'action du sous-comité du recrutement international de la CREPUQ;
2. des ententes bilatérales avec d'autres régions et universités du monde.

Le recrutement des étudiants chinois, par exemple, a été développé dans le cadre offert par la Chambre de commerce Canada-Chine qui a permis un jumelage entre l'UQAR et la région du Nan Tong. L'organisme chinois pilotant le jumelage s'est aussi chargé du recrutement des étudiants chinois. Pour les responsables de recrutement et d'accueil des différents établissements (universités et cégeps), les étudiants internationaux sont perçus comme :

1. une source d'enrichissement culturel pour la communauté d'accueil;
2. une source d'activités et de revenus pour les collectivités locales²³;
3. une source de diversification des activités culturelles dans les campus²⁴;
4. une source de motivation pour les étudiants de la région à se prévaloir à leur tour des programmes de mobilité internationale.

Ce dernier aspect est surtout vrai pour les responsables académiques de l'UQAR qui espèrent par la présence d'étudiants internationaux susciter chez les étudiants québécois plus d'intérêts pour les programmes d'échange à l'international. Si ce discours fait fi des intérêts particuliers d'une administration universitaire qui est de garder sa clientèle, c'est que les responsables académiques rencontrés se perçoivent avant tout comme des leaders de leurs collectivités locales. Leur engagement envers celles-ci et le bien-être de ses membres

²² Entretiens en juin 2009 avec Réjean Martin et Régis Lavoie de l'UQAR.

²³ En effet, là où un étudiant canadien aura payé 4000\$ pour ses frais scolaires, l'étudiant international aura laissé à l'université 10 000 \$.

²⁴ Plusieurs responsables académiques citent le rôle des étudiants internationaux dans l'animation culturelle des campus.

(dont les étudiants) semblent donc aller au-delà des intérêts spécifiques de l'Université quant à la rétention de sa clientèle.

Que ce soit dans les établissements d'enseignement ou ailleurs dans les collectivités, la présence des étudiants internationaux et des immigrants semble bien perçue, au moins dans le discours. Cette présence aurait immédiatement des effets positifs perceptibles tels que l'animation du milieu, la diversification des activités, l'augmentation de la demande de consommation, etc. Les aspects problématiques liés à la gestion de la diversité sont peu d'actualité en raison de l'absence de demandes spécifiques dues, entre autres, aux caractéristiques de la clientèle présente. Ce sont des migrants jeunes, scolarisés et en petit nombre qui sont autant d'éléments atténuant la tentation de reproduire une vie communautaire éventuellement différente des coutumes locales. Même dans le cas d'une présence importante, les responsables régionaux privilégieraient une intégration des nouveaux arrivants aux structures collectives existantes plutôt que de créer des structures d'accueil parallèles.

Les responsables des établissements d'enseignement sont tout de même conscients de l'ampleur des barrières administratives que doivent franchir ces étudiants pour arriver au Québec, maintenir un statut légal et s'intégrer. Ils ont donc mis en place des équipes dont la mission est de prendre en charge les problèmes spécifiques rencontrés par cette clientèle pour venir étudier et tout au long de leur séjour. Le Cégep de Rimouski, par exemple, a désigné une équipe de quatre personnes qui s'occupent de sa clientèle étrangère, majoritairement originaire de la Réunion.

Cette équipe sert d'intermédiaire entre les étudiants internationaux et les ministères de l'Immigration (provincial et fédéral) et s'occupe des démarches administratives nécessaires au séjour des étudiants, des changements de statut et des questions de permis de travail. Un membre de cette équipe est spécialisé dans le suivi pédagogique, un autre s'occupe de l'intégration dans le milieu de formation et des stages en milieu professionnel.

Les autres cégeps (Matane, Rivière-du-Loup, La Pocatière) disposent aussi d'un modèle d'organisation à peu près similaire.

On note, à l'UQAR, quelques petites structures moins formelles mais dont les actions demeurent importantes dans l'intégration scolaire et sociale des étudiants internationaux comme Accueil intégration Bas-Saint-Laurent, Jeunes Actifs du Monde (JAM) et l'association des étudiants internationaux. Cette dernière a été dissoute en 2008, mais pendant longtemps elle a organisé une multitude d'activités ayant permis aux étudiants étrangers de découvrir le milieu local et sa culture.

Pour ce qui est de l'expérience d'intégration des immigrants déjà établis dans la région, comme partout ailleurs au Québec, elle demeure difficile. En effet, malgré l'existence de plusieurs organismes les accompagnant dans la recherche d'emplois (formation aux techniques de recherche d'emplois, rédaction de cv, lettres de présentation, techniques d'entrevue, etc.), ils peinent même à franchir la première étape, soit la convocation à une première entrevue. Les constats d'une étude menée récemment par la conférence régionale des élus du Bas-Saint-Laurent sont à cet égard édifiants.

Le rejet à la présélection est pratique courante. La très forte majorité, de l'ordre de 70 % des travailleurs immigrants rencontrés, n'obtenaient jamais d'entrevues malgré une très vaste recherche d'emploi selon les techniques habituellement reconnues : recherche rigoureuse d'employeurs potentiels, envoi de curriculum vitae, présentation auprès des employeurs, suivis des offres de services, etc. À titre d'illustration, la plupart des travailleurs immigrants rencontrés n'avaient obtenu qu'une seule entrevue, soit celle où on les avait embauchés, et cela, même dans des secteurs dits en rareté comme en médecine. L'ouverture de l'employeur qui les a invités en entrevue étant acquise au départ, ils sont généralement embauchés dès qu'ils franchissent l'étape de la présélection. [...] Il est indéniable que certains employeurs rejettent systématiquement les travailleurs immigrants dès la présélection. (*Conférence régionale des élus du BSL. L'embauche des personnes immigrantes. Rapport final (octobre 2008), p.9*).

Le dernier rapport du CLD de Kamouraska souligne à son tour les difficultés que rencontrent ces immigrants : « l'écart entre ce que les entreprises disent être prêtes à faire pour embaucher des travailleurs immigrants et ce qu'elles font dans la réalité sont des

facteurs d'influence »²⁵. De plus, les organismes publics porteurs de ce message d'ouverture à la diversité que sont la CRÉ, les municipalités, les CLD, les CJE se caractérisent eux-mêmes par une forte homogénéité qui n'envoie pas un bon message aux autres employeurs. À Sherbrooke, Québec et ailleurs, où le marché de l'emploi commence à manifester de l'ouverture, ce sont les établissements publics qui au départ ont donné l'exemple en employant davantage d'immigrants.

Pour ce qui est des collectivités elles-mêmes, certaines ont manifesté à certains moments un élan d'ouverture en recevant des réfugiés, mais même dans ces cas on finit par se rendre compte que cette ouverture n'était pas forcément désintéressée. L'exemple le plus récent a été donné par la MRC de Kamouraska qui avait accueillie des réfugiés en 2004. Malgré les conseils de certains organismes, ni les acteurs du milieu, ni les employeurs locaux n'ont jugé nécessaire de mettre en place une infrastructure minimale pour accueillir ces nouvelles populations. Ultimement, on s'est aperçu que cet accueil ne visait qu'à répondre aux besoins d'une entreprise locale en main-d'œuvre bon marché, laquelle n'a jamais non plus voulu investir dans l'hébergement dans des conditions acceptables de ces travailleurs.

Quand l'intervention de certains organismes extérieurs et du ministère de l'Immigration a permis de réduire le chaos dans lequel l'installation de ces personnes s'était faite, celles-ci ont été licenciées dès les premiers signes de ralentissement économique qu'a connu l'entreprise. Ainsi, en 2007 quand l'entreprise fermait ses portes, il ne restait qu'environ quatre familles parmi la trentaine arrivées en 2004 et aujourd'hui il n'en reste presque plus aucune. Les mêmes phénomènes s'étaient produits dans d'autres MRC de la région plusieurs années auparavant. L'ouverture selon le modèle humanitaire (Laaroussi, 2008) affichée par certaines collectivités peut donc cacher d'autres motivations peu compatibles avec un établissement durable de nouveaux arrivants, ce qui se produit à

²⁵ Procès-verbal de la réunion du 31 octobre 2008 du Comité de gestion de l'Entente spécifique régionale sur l'immigration au Bas-Saint-Laurent, tenue aux bureaux de la Conférence régionale des élus du Bas-Saint-Laurent, page 2.

chaque fois que les intérêts à court terme du « gros employeur du coin » prennent le dessus sur celui de la collectivité. Et lorsque les besoins en main-d'œuvre d'une entreprise deviennent le fondement d'une politique d'accueil, les risques sont grands que l'image de la collectivité soit ternie par les rapports qu'entretient cette entreprise avec sa main d'œuvre.

Il faut souligner cependant que la situation semble moins alarmante pour les jeunes que nous étudions en raison du type d'emploi qu'ils recherchent et du fait qu'ils auront déjà séjourné sur place pour leur formation. En plus de suivre une formation adaptée, ils disposent de plus de temps pour établir les réseaux qui leur seront utiles sur le marché de l'emploi. Il n'en reste pas moins que leurs parcours se déroulent dans un contexte qui suscite plein d'interrogations tant les signaux du milieu sont contradictoires. En effet, nous avons :

- une prédominance des offres d'emploi dans le secteur des commerces et services, alors que les jeunes sont formés dans d'autres domaines supposés correspondre à la demande;
- des jeunes formés dans des domaines en pénurie, mais un marché du travail qui semble encore peu ouvert à la diversité;
- une volonté de retenir des jeunes dans une région où le revenu moyen et médian est plus faible que la moyenne provinciale alors que la tendance à la mobilité est très forte.

CHAPITRE 3

CADRE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE

Cette recherche se situe dans le prolongement des études portant sur l'intégration des nouveaux arrivants dans une nouvelle société d'accueil et les processus singuliers que cela implique quand cette intégration doit se faire dans de petites collectivités. D'un point de vue institutionnel, c'est ce qu'on appelle couramment la régionalisation de l'immigration. Les sujets ont au départ un statut d'étudiants étrangers plutôt que celui d'immigrants, mais leur objectif est de s'établir sur place à la fin de leur formation. Ils devront donc d'abord relever le défi de la réussite scolaire ou académique et celui de l'intégration dans le milieu pendant leur période de formation, ensuite celui de l'insertion socioprofessionnelle à la fin de cette formation. En plus d'être confrontés aux mêmes problèmes d'insertion et d'intégration que tout nouvel arrivant, l'insertion scolaire et académique constitue pour eux une étape déterminante vers la possibilité de s'établir dans la société d'accueil.

À cause de cette étape supplémentaire et préalable à franchir, leur processus d'intégration se pose de manière singulière. Il peut s'avérer plus long à cause de tous les jalons qui le composent. Il peut être plus aisé, dans la mesure où cette période préalable de séjour peut conférer certains avantages tels la familiarisation avec le milieu d'accueil, la constitution de réseaux sociaux et par-dessus tout l'acquisition d'un diplôme canadien (Renaud, 2006). La question d'intégration ne se pose donc pas à ces jeunes dans les mêmes termes que pour les immigrants classiques qui doivent apprivoiser la société d'accueil et ses règles en même temps que s'intégrer à son marché de travail. Dans ce cas-ci d'ailleurs, les étapes d'insertion sont souvent inversées par rapport aux parcours habituels où l'accès à l'emploi constitue un facteur prédéterminant²⁶. Avant d'analyser spécifiquement ces

²⁶ C'est lui qui va favoriser aussi l'intégration socioculturelle, la participation citoyenne, le contact avec la société d'accueil, etc.

processus d'intégration, nous commencerons par expliquer le concept d'intégration et le sens que nous lui donnons; ensuite, nous montrerons comment il sera mesuré.

3.1 L'INTÉGRATION : DU CONCEPT AUX MODÈLES

L'intégration est un processus complexe qui «touche toutes les dimensions de la vie collective. S'intégrer dans un milieu entièrement nouveau exige de l'immigrant une adaptation à l'ensemble de la vie collective de la société d'accueil. Elle lui demande aussi « de se recréer des liens sociaux en fonction de règles et valeurs qui souvent diffèrent de celles qui prévalent dans sa société d'origine » (MICC, 1990 : 51). Il convient donc de considérer l'intégration comme un processus à long terme qui commence avec le primo-immigrant, mais qui n'est complété que par les générations suivantes (Breton, 1994; Veltman, 1994).

Il existerait deux conceptions de l'intégration (Dewitte, 1999). La première est issue de la sociologie durkheimienne (1858-1917) dans laquelle l'intégration relève d'une solidarité organique qui implique une adhésion à des institutions scellant l'appartenance à la république (Gordon, 1964). Dans ce contexte, le sens accordé au concept varie selon les cultures, le modèle de citoyenneté en vigueur et les rapports historiques entre l'État, les groupes fondateurs et les nouveaux arrivants. Les normes de citoyenneté, le statut accordé aux groupes et la conception des institutions publiques, dont l'État est le garant, sont alors des facteurs importants pour comprendre le modèle d'intégration en vigueur.

La deuxième conception, toujours selon Dewitte (1999), serait issue de l'école de Chicago (1915-1935) qui, au lieu de proposer un modèle d'intégration, privilégie des études empiriques sur le passage de la culture d'origine à la culture de la société d'accueil. Dans cette approche, la référence à la culture d'origine de l'immigrant n'est pas considérée comme un obstacle; celle-ci peut l'aider à s'intégrer harmonieusement dans sa nouvelle société d'accueil. L'école de Chicago qui est le précurseur de cette approche, s'intéresse

moins aux modèles nationaux d'intégration qu'aux processus individuels menant à l'intégration dans une collectivité.

Pour illustrer la première conception, on peut se référer à l'existence de modèles d'intégration associés à certains pays comme le modèle français, le modèle américain, le modèle canadien et même le modèle québécois. Dans le modèle français, appelé couramment modèle républicain, l'allégeance est individuelle et lie chaque citoyen à la république et à ses institutions. Le statut des individus, strictement juridique, se définit par leur citoyenneté française ou non, ce qui interdit la définition d'une autre catégorie de citoyen, comme la catégorie « immigrant ». L'acquisition de la citoyenneté implique alors l'allégeance à la république qui amène l'individu à faire partie du peuple français peu importe sa culture d'origine. L'immigrant, en fait le candidat à la citoyenneté française, doit adhérer à des valeurs universelles et laïques telles que l'égalité des sexes, la justice, la solidarité. Ce modèle ne reconnaît pas de communautés particulières, car ce sont les individus et non les communautés qui sont intégrés.

Au Canada, le modèle promu depuis 1971 est celui du multiculturalisme. Ce modèle visait, selon ses promoteurs, à répondre aux demandes des communautés culturelles d'être reconnues dans leurs différences et, selon d'autres, à diluer le nationalisme franco-canadien (québécois). La diversité ethnique devenue un trait national canadien promu et préservé, les revendications identitaires pouvaient être exprimées sans remettre en cause l'unité du pays. Il est intéressant de voir que ce multiculturalisme succédait à un modèle assimilationniste où le facteur racial entraînait même dans la sélection des immigrants. Selon Bertheleu, cette célébration de la différence est rendue possible par le fait que « la société canadienne connaît relativement peu de violence ethnique et raciale, la tolérance envers les minorités issues de l'immigration croît dans les grandes villes et la discrimination y est plus faible qu'aux États-Unis » (Bertheleu, 2006).

Cependant, au lieu de continuer à nous intéresser à des modèles nationaux d'intégration, nous allons, à la manière de l'école de Chicago présentée plus haut, nous

intéresser aux études empiriques portant sur les processus d'intégration des immigrants dans leur société d'accueil. Ce qui nous intéresse, en effet, ce n'est pas la façon dont l'État conçoit l'intégration des immigrants mais plutôt comment ces derniers essayent de s'adapter et de s'intégrer dans les différentes sphères de leur nouvelle société d'accueil.

3.2 LES FACTEURS D'INTÉGRATION DES IMMIGRANTS D'APRÈS LA LITTÉRATURE SUR LE SUJET

Les facteurs d'intégration des immigrants ont fait l'objet de plusieurs recherches empiriques. Certaines mettent l'accent sur les caractéristiques propres aux immigrants comme facteurs déterminant leur intégration et d'autres sur les conditions et le contexte d'accueil comme facteurs explicatifs du rythme d'intégration. Les travaux dans ce domaine ont connu un grand essor et du coup la question de l'intégration est devenue un champ de recherche de plus en plus fragmenté entre les différentes sphères : réussite scolaire, logement, emploi, lieux de culte, font chacun l'objet d'une spécialisation. Cependant, avant de nous intéresser à cette littérature qui porte essentiellement sur des cas empiriques, il convient de s'intéresser aux études théoriques qui permettent de comprendre l'intégration dans sa globalité.

À ce titre, Goldlust et Richmond (1974) ont développé un modèle regroupant les différents facteurs en jeu dans le processus d'intégration en trois grands groupes. Le premier regroupe tous les facteurs liés aux « caractéristiques et conditions pré et post-migratoires » et désigne des caractéristiques micro-individuelles telles que l'âge, la scolarité, l'expérience, le statut d'immigration, etc. Outre l'âge et le sexe, ces facteurs renvoient à l'ensemble des caractéristiques et compétences acquises par l'immigrant dans son pays d'origine et dans son pays d'accueil.

Le second groupe de facteurs désigne des « déterminants situationnels » qui réfèrent aux conditions socioéconomiques dans les sociétés de départ et d'accueil. Il s'agit donc du contexte économique, politique, culturel dans les pays d'accueil et de départ pouvant

affecter les modalités d'intégration des immigrants. Dans les pays de départ, on peut citer le niveau de développement, le niveau de scolarisation, le système politique en vigueur, etc. Dans les pays d'accueil, on peut citer l'ouverture à l'immigration, les politiques d'accueil, les conditions économiques lors de l'arrivée des immigrants (chômage ou plein-emploi), etc.

Le troisième groupe de facteurs est relié aux variables de « réseaux » qui résultent des conditions dans lesquelles s'effectuent les processus de départ et d'accueil des immigrants. Les auteurs citent, entre autres, le lien avec la famille, la présence du groupe d'origine, les formes de soutien disponibles, les modes de socialisation, etc. Comme tels, les réseaux sont donc beaucoup reliés à des facteurs psychosociologiques. Ce modèle permet ensuite d'identifier des variables de types objectifs (réseaux, emploi, revenu) et d'autres de types subjectifs (sentiments, identification, appartenance...) qui servent à mesurer les différentes dimensions de l'intégration.

Qu'elles s'inspirent de cette déclinaison des facteurs d'intégration ou non, les études empiriques ont permis de montrer que plusieurs facteurs se combineraient pour rendre l'insertion des immigrants particulièrement difficile. Certains seraient liés aux caractéristiques propres aux migrants tels que leur capital humain, leur capital social ainsi que leurs caractéristiques démographiques. D'autres seraient liés à la conjoncture économique lors de la période d'arrivée ou aux structures de la société d'accueil qui peuvent être favorables ou défavorables à certaines catégories d'immigrants, à certaines qualifications. Nous allons explorer ces différents facteurs afin de voir en quoi ils sont pertinents pour comprendre l'insertion future de ces jeunes que nous étudions.

3.2.1 L'influence des caractéristiques démographiques

Les caractéristiques démographiques les plus retenues dans les études portant sur l'intégration sont principalement l'âge et le sexe, mais leur rôle dans l'insertion est difficile à déterminer. Si l'on s'intéresse à l'accès à l'emploi et au revenu, les études montrent que

les femmes immigrantes sont plutôt désavantagées (Renaud et Cayn, 2006). Ce qui n'est pas surprenant puisque, même dans les pays d'accueil, il subsiste des inégalités entre genres (Catarino et *col.*, 2005; Cardu et *col.*, : 2004). Seulement, les immigrantes subiraient encore plus ces inégalités autant par rapport à leurs consœurs des pays d'accueil que par rapport aux immigrants de sexe masculin (Chicha, 2009; Mongeau et Pinsonneault 2007²⁷).

Le fait que le projet migratoire soit souvent celui de l'homme²⁸ et qu'en plus la conjointe possède la plupart du temps moins de qualification constituent l'obstacle principal à cette intégration. Ainsi, en suivant la trajectoire d'immigrants arrivés entre 1997 et 2000, Godin (2004) a montré que ceux qui arrivaient avec le statut de conjoint (et non de requérant principal) connaissaient plus de chômage et un taux d'inactivité plus élevé. Les différences ne sont donc pas directement reliées au sexe mais au rôle qui leur est assigné dans les pays de départ et d'accueil. D'ailleurs, une fois les variables reliées au capital humain contrôlées, les études montrent que les différences liées au sexe sont minimales (Bloom, Grenier et Gunderson, 1995). Pour preuve, de plus en plus, aux États-Unis, les femmes immigrantes réussissent mieux dans les métiers autonomes et l'entrepreneuriat que leur conjoint (restauration, tresse, teinture, gardiennage...) ²⁹.

Les effets de l'âge seraient tout aussi relatifs. En général, plus les personnes avancent dans l'âge, plus elles ont tendance à accumuler du capital humain et social sous forme de scolarité, d'expériences et de réseaux. Ces atouts peuvent être déterminants dans la qualité des emplois et le revenu. Selon les données de l'ENI³⁰, par exemple, les travailleurs immigrants âgés entre 25 et 37 ans ont plus de chances d'accéder rapidement à un emploi que ceux de 41 ans et plus (Renaud, Carpentier, Ouimet et Montgomery, 1992; Renaud et

²⁷ Mongeau & Pinsonneault. 2007. *Portrait économique des femmes immigrées recensées au Québec en 2001*. Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, Québec

²⁸ On parle alors du statut de requérant principal pour l'un et de statut de conjoint ou conjointe pour l'autre.

²⁹ Ces cas ne sont pas encore très bien documentés, mais il y a actuellement des recherches en cours dans ce domaine, notamment au Migration Policy Institute.

³⁰ Enquête nationale sur les immigrants réalisée par Jean Renaud de l'Université de Montréal.

Cayn, 2006). Plusieurs années auparavant, d'autres recherches avaient déjà montré que les immigrants âgés avaient plus de difficultés à accéder à un premier emploi. Certaines recherches soulignent aussi l'effet « convexe » de l'âge qui aiderait les candidats à bonifier leur capital humain avant de les handicaper vers la fin de leur carrière (Mincer, 1974).

Chez la population que nous étudions, les différences d'âges bien que minimes (16 à 33 ans) peuvent avoir un impact sur la vitesse d'accès au premier emploi et surtout à l'emploi qualifié. Il se peut, par exemple, que les plus âgés parmi ces jeunes aient pu accumuler plus de scolarité, d'expérience de travail et d'expérience de vie. Reste à savoir, par contre, si ce capital aura un impact sur l'accès aux premiers emplois, vu que les nouveaux arrivants font face à un problème de reconnaissance de leur expérience pré-migratoire.

3.2.2 La reconnaissance des acquis et compétences sur le marché de l'emploi

La non-reconnaissance des compétences pré-migratoires serait au premier rang des obstacles empêchant les immigrants d'accéder à des emplois qualifiés. Elle se traduit par une déqualification, communément appelée mobilité descendante (Godin, 2004; Bégin 2010;), qui n'est renversée qu'après plusieurs années passées dans la société d'accueil à la suite desquelles les immigrants récupèrent une partie du capital humain perdu à leur arrivée (Renaud et Cayn, 2006; Piché et Bélanger, 1995; Renaud et Carpentier, 1993). Une fois que la mobilité ascendante est enclenchée, les immigrants qui connaissent cet événement ont tendance à se rapprocher des autres travailleurs sur le marché en termes de revenus et d'occupation professionnelle (Renaud et Crespo, 1992; Renaud et Cayn, 2006).

Cependant, une bonne partie des nouveaux arrivants ne réaliseront pas ce rattrapage et resteront définitivement dans des emplois sous-qualifiés. Renaud et Cayn (2006) ont calculé que seulement environ 69 % des immigrants connaîtront cet événement au bout de cinq ans. La probabilité finale d'occuper un emploi qualifié après cinq ans d'établissement plafonne à 68 %, selon leur étude. Godin (2004) rapporte, quant à lui, que seulement 61 %

des immigrants en emploi considéraient celui-ci dans leur domaine de formation. Cette proportion chutait à 51 % quant à savoir si cet emploi correspondait à leur niveau de formation. Ces chiffres présentent de fortes variations selon l'origine nationale des immigrants. Ce sont ceux en provenance des pays non occidentaux qui subissent une plus grande dévalorisation de leur capital humain pré-migratoire.

3.2.3 L'effet de l'origine nationale des immigrants

L'origine nationale serait un facteur important dans la vitesse d'accès à un emploi qualifié. Les études empiriques menées au Canada montrent que les immigrants originaires de l'Amérique du Nord et de l'Europe de l'Ouest ont tendance à accéder plus rapidement à un emploi qualifié (Bloom, Grenier, et Gunderson, 1994; Renaud et Cayn, 2006). C'est que très souvent leur capital humain pré-migratoire est reconnu tandis que celui des immigrants originaires des pays les moins développés (Tiers-monde et Europe de l'Est) ne l'est pas. Certains auteurs parlent, à ce sujet, de discrimination dans le marché du travail, tandis que d'autres soulignent carrément une reproduction des rapports Nord-Sud à l'intérieur même du Nord (Duleep et Sanders, 1992; Portes et Rumbaut, 1990; Reitz, 2001; Frickey, Primon et Murdoch, 2004). Cette réalité semble résister au temps et frapper particulièrement les minorités visibles et en particulier celles nées à l'étranger qui sont plus susceptibles de connaître le chômage que les canadiens natifs ou nés à l'étranger n'appartenant pas à des minorités (Picot, Lu & Hou, 2009; Tran, 2004). D'ailleurs, même ceux qui sont nés et ont effectués leurs études au Canada parmi ces minorités ont plus de risque de connaître le chômage (Kunz, 2006) ou d'avoir des revenus plus faibles (Pendakur & Pendakur, 1998), comparativement au reste de la population.

En France, les études confirment cette hypothèse d'une discrimination liée à l'origine des immigrants. On y apprend, par exemple, que « le gain potentiel apporté par la

socialisation précoce (G 1.5³¹) ou la naissance en France ne se traduit pas par une amélioration des chances d'accès à l'emploi » (Meurs; Pailhé; Simon, 2006). Seule la génération mixte, celle dont un des deux parents est Français de souche, amorce une mobilité ascendante pour se rapprocher des jeunes natifs (Frickey, Simon, Murdoch, 2004). Aux États-Unis aussi, cette hypothèse d'un déclassement s'étendant aux générations nées dans les pays d'accueil a été théorisée par les sociologues américains sous le vocable de *downward assimilation* (Portes, 1996; Zhou, 2001). Elle a également été observée de manière empirique auprès des secondes générations, mais avec des conclusions différentes. Les enquêtes menées par Portes et Rumbaut (2001) dans deux agglomérations aux États-Unis (Miami/Fort Lauderdale et San Diego) ont confirmé l'existence d'un déclassement des jeunes générations, validant la théorie de « l'assimilation segmentée »³². D'autres études exploitant les données de la *Current Population Survey* montrent, par contre, que globalement les secondes générations plus assimilées à la société d'accueil finissent par avoir une meilleure situation sociale que leurs parents (Farley et Alba, 2002; Alba et Nee, 2003). Tout dépend donc de la manière dont les migrants et leurs qualifications sont perçus dans la société d'accueil et son marché du travail.

3.2.4 Les logiques du marché du travail

L'effet des structures du marché de l'emploi sur l'insertion des immigrants fait l'objet de plusieurs théories. Certaines relèvent des théories économiques classiques en matière de recherche d'emploi appelées communément *Job Search*. Ces théories mettent l'accent, pour certaines, sur le comportement des acteurs au moment de la recherche d'emploi (Granovetter, 1985; Mc All, 1990), et pour d'autres, sur les mécanismes inhérents au marché du travail lui-même et sur les structures de l'offre d'emploi en général (Becker,

³¹ G 1.5 désigne la génération 1.5. Une expression utilisée pour désigner les jeunes arrivés à l'âge préscolaire ou scolaire et qui ont fait leur scolarité dans les institutions de la société d'accueil.

³² Ainsi, seule une petite fraction des descendants d'immigrants rejoint le *mainstream*, alors que la grande majorité balance dans l'*underclass*.

1964). Les premières relèvent du courant néoclassique qui postule que les décisions d'emploi et d'embauche sont des choix rationnels. Ces choix mettraient en face deux acteurs (employeur et employé) qui ont des chances égales de maximiser leurs gains lors de la transaction force de travail contre salaire (Schutz, 1961; Mincer, 1962; Becker, 1975). Les secondes théories appartiennent à des courants plutôt critiques pour lesquels, en réalité, seul les employeurs ont la possibilité de faire un choix (Arrow, 1973; Spence, 1973; Edwards, 1979). Même l'éducation ne sert principalement que de filtre pour les employeurs; d'où *la théorie du filtre*, une extension de la théorie du capital humain.

Pour ce qui est du cas particulier des immigrants, une des théories les plus citées demeure celle de l'enclave ethnique (Renaud et Cayn, 2006; Bégin, 2004; Portes, 1981; Portes et Bach, 1985). Elle postule que ces derniers ont tendance à se retrouver dans des créneaux, souvent en marge de l'économie ouverte et pour lesquels ils ont développé soit des réseaux ethniques forts, soit des compétences particulières. Ces créneaux sont souvent dans les secteurs secondaire et tertiaire, dans des domaines délaissés par les natifs en raison de leur caractère précaire ou non prestigieux. Le secteur primaire, qui offre une meilleure stabilité et de meilleurs revenus, serait encore monopolisé par les travailleurs natifs et fermé aux nouveaux arrivants.

Cependant, les populations que nous étudions vont évoluer dans des régions à très faible densité d'immigrants et presque sans niches ethniques dans l'économie locale³³. Le rôle des réseaux ethniques dans l'insertion des nouveaux arrivants ne sera donc pas une piste à explorer. De plus, les études ont montré que quand ils sont peu nombreux, les immigrants adoptent plus rapidement la façon dont les natifs utilisent les ressources (Breton, 1994). Il reste toutefois à démontrer que ces jeunes migrants ne recourront qu'aux ressources et services qu'offre le milieu d'accueil à tous ses demandeurs d'emploi, principalement les modes communautaires et institutionnels d'accès à l'emploi : centres

³³ Des nuances existent dans certaines filières commerciales et dans la restauration rapide où on retrouve beaucoup de kurdes employant aussi une main-d'œuvre étudiante principalement d'origine maghrébine.

locaux d'emplois, organismes communautaires (Bourdon, 1997; Chavez, 2002). Sur ce point, l'inconnue reste le contexte du marché du travail à la fin de la formation.

3.2.5 La conjoncture économique lors de la période d'arrivée

Si, en période de boom économique, l'insertion des immigrants se fait facilement et sans heurts, en période de chômage, ils rencontrent plus de difficultés que toutes les autres catégories (Grenier, 2005). Leur taux de chômage a ainsi tendance à atteindre un pic, même si d'aucuns diront que même en période normale ce taux reste plus élevé que la moyenne nationale (Renaud et Cayn, 2006; Meurs, Pailhé et Simon, 2006).

En plus des problèmes d'éthique et d'équité que cela pose, cette situation peut affecter la cohésion sociale du pays d'accueil tout entier. En période de chômage, par exemple, la forte concurrence pour l'emploi peut s'avérer propice à l'émergence de xénophobie contre les immigrants perçus comme des concurrents de trop ("voleurs de jobs"). La discrimination, voire le racisme à leur endroit, devient alors un outil fonctionnel qui permet d'éliminer des concurrents potentiels sur le marché du travail. Les études montrent aussi que les travailleurs d'origine immigrée ont généralement un revenu inférieur aux natifs (Aydemir et Borjas, 2007) et qu'à l'intérieur même des immigrants, on observe une inégale distribution des revenus défavorisant certaines communautés, notamment les minorités visibles (Pendakur, 2007).

Dans plusieurs grands pays d'immigration comme les États-Unis, l'Australie, la Nouvelle-Zélande, la France, le contexte économique prévalant lors de l'arrivée des immigrants a été perçu aussi comme déterminant dans leur insertion (Johnson, 2003; Portes et Rumbault, 2001; Piché et Bélanger, 1995; Bloom, Grenier et Gunderson, 1995)³⁴. Historiquement dans ces pays, c'est au cours de la période communément appelée les Trente Glorieuses (1945-1975) que les immigrants ont connu leur plus rapide intégration au

³⁴ En définitive, « la capacité d'une société d'intégrer de nouveaux travailleurs [...], dépend [essentiellement] de la conjoncture particulière dans laquelle s'effectue cette intégration » (Trottier, 1995).

marché de travail³⁵ (Dewitte, 1999; Khellil, 1997; Selim, 1986). Le boom économique généralisé de l'époque a facilité l'insertion de toutes les catégories de travailleurs³⁶, du cadre à l'ouvrier.

Au Canada, les données statistiques (Statistiques Canada) et nombreuses études démontrent que les cohortes d'immigrants arrivées durant cette période de boom économique d'après la seconde guerre et jusqu'aux années 80 sont celles dont l'intégration a été la plus rapide. Inversement, celles arrivées dans les années 90 ont connu plus de chômage (Garnett et Sweetmann, 2005)³⁷ et une grande fragilité les obligeant à retourner fréquemment en formation (Green et Worswick, 2004). Au Québec, les nouveaux arrivants se sont trouvés confrontés à cette même logique de la période d'arrivée. Ainsi, les cohortes arrivées à partir des années 90 ont eu plus de difficultés en matière d'insertion, comparées aux travailleurs natifs ou aux précédentes cohortes d'immigrants (MICC, 2003). Une des conséquences est l'écart grandissant dans les taux de chômage et les revenus entre travailleurs natifs et immigrants, mais aussi entre ces derniers, au détriment des cohortes d'arrivées les plus récentes (Simon, 2006; Waslander, 2003).

Même en milieu rural où les immigrants ont une scolarité plus élevée que la moyenne locale, le contexte économique lors de la période d'arrivée aurait un impact de taille. Ainsi, dans l'ensemble des régions rurales canadiennes, les immigrants arrivés entre 1996 et 2001 auraient moins de chances de se retrouver en emploi que le restant de la population, immigrante ou non. Les régions rurales du Nord canadien constitueraient toutefois une exception. Les immigrants récents y auraient plus de chances que leurs aînés d'avant 1981

³⁵ On parlera d'intégration au marché de travail quand le processus d'insertion est complété et que les individus en question ne sont plus dans une phase d'instabilité en emploi.

³⁶ À ne pas confondre dans ce cas-ci avec l'intégration générale dans la société d'accueil. En France, on a pu voir que cette insertion au travail n'a pas entraîné une intégration dans la société.

³⁷ Ces auteurs ont montré que les immigrés arrivés dans les années 1980 ne gagnaient qu'environ 85% du salaire de ceux arrivés dans les années 70 après 16 à 20 ans de séjour alors que ceux arrivés dans les années 1990 avaient des salaires équivalents à 70% des salaires des natifs après 10 ans de séjour (Picot et Sweetman, 2005).

d'occuper un emploi, surtout dans les professions libérales (gestion, finance, affaires) ou dans des secteurs comme la santé, l'éducation (Bollman, Beshiri et Clemson, 2007).

Cependant, les populations que nous étudions vont, quant à elles, arriver sur le marché du travail dans un contexte particulièrement favorable. D'après les prévisions d'Emploi-Québec, pour la période 2005-2009, «le nombre de personnes en emploi sera en progression au taux annuel moyen de 1,0 % dans la région du Bas-Saint-Laurent, soit une augmentation d'environ 4 600 postes³⁸». Il faut aussi compter que les départs massifs à la retraite, consécutifs au vieillissement de la population, vont contribuer à ouvrir davantage le marché de l'emploi de la région. Le déficit de main-d'œuvre risque d'être d'autant plus important que le Bas-Saint-Laurent est une région en décroissance démographique : « le nombre de personnes qui quittent le marché du travail est donc plus élevé que celui des nouveaux arrivants. Ce phénomène, attendu après 2010 dans l'ensemble du Québec, marque déjà la réalité du marché du travail régional » (Emploi-Québec, 2005 : 6).

Le contexte de l'emploi étant très différent de l'époque où la plupart de ces études ont été effectuées, on peut penser que l'insertion de ces jeunes se passera différemment. En plus d'une conjoncture différente, ces études avaient été menées essentiellement dans des grandes métropoles à très forte densité d'immigrants, lesquels avaient aussi eu leur formation et leurs premières expériences professionnelles hors de la société d'accueil.

3.3 LES LIMITES SCIENTIFIQUES DES APPROCHES PRÉCONISÉES

Comme on vient de le souligner plus haut, le contexte ayant inspiré la plupart des travaux appuyant les connaissances générales sur les facteurs d'intégration des immigrants est très différent de celui qui sous-tend notre recherche actuelle. Les sujets que nous étudions arrivent avec un statut d'étudiant étranger contrairement à ceux représentés dans

³⁸ Emploi-Québec, 2005. Le marché du travail au Bas-Saint-Laurent. Perspectives professionnelles 2005-2009.

la littérature courante qui arrivent avec un statut de résident permanent (immigrant). À la différence de ces derniers, ils devront aussi réussir leur parcours scolaire ou académique avant de demander à acquérir, le statut d'immigrant. C'est donc là une étape supplémentaire qui peut se révéler comme un obstacle en cas d'échec ou de difficultés scolaire. Cette étape pourrait aussi être un avantage dans la mesure où la période de formation qui peut durer de trois à quatre ans leur donnera l'opportunité de s'acclimater à leur future société d'accueil et d'y constituer des réseaux qui faciliteront leur intégration. Aussi, la plupart des études portent-elles sur des nouveaux arrivants établis dans des grands centres urbains qui accueillent déjà beaucoup d'immigrants et qui ont une dynamique très différentes des petites collectivités en termes de services, d'accueil, d'emploi et d'ouverture à la diversité.

Dans leurs conclusions également, la plupart de ces recherches ont tendance à relier un état final (emploi qualifié, chômage...) à des caractéristiques (origine nationale, scolarité), ce qui ne permet pas de saisir tous les facteurs en jeu dans l'intégration. Par exemple, la principale conclusion à laquelle arrive l'enquête nationale sur les immigrants (Renaud, 2006) est que la caractéristique prédominante chez les individus ayant connu l'accès à un emploi est de ne pas avoir pris au départ un emploi sous-qualifié. Mais est-ce le fait de n'avoir pas pris un tel emploi qui explique l'obtention d'un emploi qualifié ou, plutôt, la perspective d'un emploi qualifié qui expliquerait le refus d'emplois sous-qualifiés ? Le fait que les individus exposés au chômage ou à la déqualification ont comme caractéristique commune une scolarité hors Québec, n'explique pas forcément si c'est cette scolarité hors Québec qui les empêche d'accéder à un emploi qualifié.

Mieux, le fait de savoir qu'une proportion de ceux qui ont obtenu un emploi qualifié partageait telles caractéristiques nous dit-il davantage pourquoi ces personnes ont connu cet événement ou pourquoi d'autres ne l'ont pas connu quand bien même ils possédaient certaines de ces caractéristiques ? La diplomation hors-Québec et l'absence d'expérience canadienne, comme plusieurs autres des caractéristiques communes à ceux qui vivent le chômage, peuvent n'être qu'un outil d'exclusion fonctionnel (Renaud, Leloup et Germain,

2004) à la disposition des employeurs et remplaçable au besoin par un autre. Même en s'en tenant à ceux qui arrivent à s'insérer, quelle est la part respective du capital humain (scolarité) et celle du capital social (réseaux) dans l'obtention d'un emploi qualifié? Il n'y a pas de réponse là non plus.

De fait, ces études nous apprennent peu sur les interactions entre le capital humain (type de compétences, habiletés relationnelles...) et social (qualité du réseau social, origine socioéconomique...) que possèdent les immigrants au moment où ils vivent les événements rapportés (le chômage, l'emploi, l'augmentation du revenu, etc.). Les variables explicatives retenues ne rendent pas clairement compte des mécanismes par lesquels ils agissent sur les phénomènes observés (les variables ne sont pas exclusives). À titre d'exemple, si l'origine nationale explique largement la déqualification, on ne devrait³⁹ ni trouver des immigrants appartenant à « une origine déqualifiante » parmi ceux qui se retrouvent en emploi qualifié et ni l'inverse. Un autre exemple, si la scolarité au Québec explique suffisamment l'accès à un emploi qualifié, on ne devrait pas, sauf exception, retrouver de façon importante des individus possédant cette caractéristique dans le lot des déqualifiés ou des chômeurs. Or, plusieurs immigrants ayant eu leur diplôme au Canada vivent le chômage.

En réalité, les événements marquant le parcours de vie ne doivent pas être considérés comme des états finaux, atteints ou non, et qu'il s'agirait simplement de relier à posteriori à certaines caractéristiques. L'emploi ne peut être isolé des autres événements structurant le parcours des immigrants tels que les parcours scolaire, résidentiel, social et autres. Il est donc important de comprendre dans quelle circonstance arrive chaque événement, et comment cheminent les sujets d'un événement à l'autre puisqu'il ne s'agit pas d'événements subits mais d'événements souhaités. Tout en analysant les facteurs déterminant l'insertion de ces jeunes migrants, notre défi sera de montrer comment les facteurs personnels, relationnels et structurels interféreront avec les événements qu'ils vont connaître à différents stades de leur vie (diplomation, logement, emploi...).

³⁹ Sauf pour les exceptions inhérentes à toute règle.

Pour cela, nous envisagerons l'intégration comme un parcours à travers des sphères et des institutions. Les événements se passant dans chaque sphère peuvent alors avoir un impact sur la suite du parcours. Ce qui nous conduit au plan théorique à nous intéresser aux différentes dimensions de l'intégration, lesquelles peuvent correspondre à ces institutions ou à ces sphères.

3.4 LES DIFFÉRENTES DIMENSIONS DE L'INTÉGRATION RETENUES

Pour comprendre le parcours suivi par ces jeunes, nous allons suivre leur insertion dans les principales sphères de la société d'accueil avec lesquelles ils seront en contact durant la période d'observation. Ces sphères sont : 1- la sphère scolaire et académique puisqu'ils viennent principalement pour suivre des formations; 2- la sphère du logement puisqu'immédiatement à leur arrivée ils devront chercher des logements; 3- la sphère sociale, qui recoupe les lieux publics de loisirs, de socialisation où ils devront évoluer pendant leur séjour; 4- la sphère de l'emploi qui est probablement la plus importante de toutes puisqu'ultimement la motivation à suivre une telle formation et à rester dans ces collectivités est motivée par l'espoir de trouver un emploi.

Ces sphères sont aussi celles qui dominent dans la plupart des études sur l'intégration des immigrants. Ainsi, Piché et Bélanger (1995) notaient que « cinq sphères d'intégration dominent les recherches sur l'immigration au Québec : il s'agit des sphères culturelle, linguistique, résidentielle, professionnelle et scolaire » (Piché et Bélanger, 1995 :7). Pour ces auteurs, l'intégration est un processus qui se déroule dans plusieurs sphères et sur plusieurs générations, pour certains de ces aspects. Pour chaque génération, il serait préférable de s'en tenir à quelques sphères où on peut s'attendre à des signes d'adaptation ou de changement dans les manières d'être et d'agir des nouveaux arrivants. On retrouve dans les travaux de Gordon (1964) une définition similaire de l'intégration définie comme un processus qui se déroule à plusieurs niveaux de la vie sociale pouvant correspondre chacun à une sphère. Pour Selim aussi, « la trajectoire que les immigrants sont appelés à effectuer dans le pays récepteur recouvre trois processus distincts qui se déroulent

spontanément mais à des rythmes différents, à trois niveaux du réel : ce sont les processus d'adaptation, d'intégration et d'acculturation » (Selim, 1986 :2).

Les études empiriques sur l'intégration des immigrants nous ramènent également à un processus multidimensionnel qui ne peut être saisi qu'à travers les différentes sphères de la vie où on peut le voir se dérouler. Ainsi, dans ses travaux réalisés auprès de nouveaux arrivants, le ministère de l'Immigration du Québec (MICC) note que « l'objectif d'intégration vise à offrir à tout nouveau Québécois la possibilité de réaliser le plus rapidement possible et le plus harmonieusement possible, son autonomie de fonctionnement [intégration de fonctionnement] et d'atteindre la maîtrise progressive de ses moyens d'action et de création [intégration de participation] afin de participer activement au développement culturel, social, politique et économique de sa nouvelle communauté d'accueil [intégration d'aspiration] » (MCCI, 1979 : 9)⁴⁰.

En plus des définitions théoriques et empiriques de l'intégration, nous nous sommes référés au concept tel que définis au plan purement linguistique, à travers les dictionnaires de la langue. Cette perspective (purement sémantique) permet d'avoir une acception transcendante à l'expérience particulière des immigrants dont sont déduites la plupart des définitions théoriques et empiriques. En s'affranchissant ainsi d'une définition calquée sur l'expérience particulière d'un groupe, nous pouvons mieux apprécier les différentes dimensions de l'intégration et retenir celles qui rendent le mieux compte des processus suivis par ces jeunes dans les différentes sphères des collectivités d'accueil où ils séjournent. Nous avons retenu la définition proposée par Corbeil et Archambault (1982) en raison des possibilités opérationnelles qu'elle offre. Ces auteurs distinguent trois étapes dans l'intégration. D'abord, *l'intégration de fonctionnement* qui correspond à l'insertion primaire. Dans le cas de populations que nous étudions, il s'agirait de l'intégration en

⁴⁰ Plus explicitement d'ailleurs, le ministère de l'Immigration recommande, dans son approche méthodologique, de faire une différence importante entre « les indicateurs d'insertion » ou de « premier établissement » et les « indicateurs d'intégration économique ».

milieux scolaire et résidentiel qui sont les institutions auxquelles ils seront immédiatement confrontés à leur arrivée.

Ensuite, *l'intégration de participation* qui signifie une participation active à la vie sociale et économique de la société d'accueil. Pour la population que nous étudions, on peut penser que la participation sociale débute à travers la socialisation dans les lieux de résidence et de formation et se prolonge à travers la participation à la vie civique et communautaire. Leur participation économique est attendue à la fin de la formation, au moment de l'entrée sur le marché du travail. Enfin, *l'intégration d'aspiration* qui correspond à une pleine intégration des nouveaux arrivants comme membres à part entière de leur société d'accueil, ce qui signifie leur implication au devenir politique, social et culturel de cette société. Par contre, cette étape n'est souvent attendue qu'avec la deuxième ou troisième génération. À ce stade du séjour de ces jeunes, il serait difficile d'observer cet aspect autrement qu'à travers quelques expressions d'identification à certains symboles de la société d'accueil.

À la lumière de ces définitions de l'intégration fondées sur des modèles théoriques, empiriques et linguistiques, nous pouvons dire que les processus les plus significatifs dans le parcours de ces jeunes sont observables dans les sphères scolaire et académique, résidentielle, sociale et économique⁴¹. Ces sphères permettent de mieux circonscrire les processus en jeux et de les observer tels qu'ils peuvent se dérouler dans le quotidien. Dans ce qui suit, nous essaierons de mieux définir ces différentes sphères et d'expliquer comment nous y observerons les processus en question.

3.4.1 L'insertion dans la sphère scolaire

L'insertion scolaire est « *fréquemment utilisée pour estimer le potentiel d'insertion économique des immigrants* », mais aussi des natifs (Piché & Bélanger, 1995 : 7). Dans les

⁴¹ Pour cette étude, nous passerons sous-silence l'intégration linguistique du fait que la population étudiée partage la même langue que la société d'accueil.

sociétés modernes, l'école demeure le principal lieu où s'acquièrent les connaissances et aptitudes nécessaires à la participation sociale, économique et politique (Vasquez-Brofman, 1996 :150). En plus de « développer un sentiment d'appartenance » à la société productrice des institutions (Lebon, 1994), l'école constitue « un moyen de socialisation intensive dans des institutions communes à l'âge où se forment les identités » (Mc Andrew, 1994 : 282). Elle est aussi importante car la qualification qu'elle offre (diplôme) est la forme la plus institutionnalisée du capital culturel (Bourdieu, 1979) dont les jeunes auront besoin pour faire valoir leur place sur le marché de l'emploi.

Pour cela, la réussite scolaire fait l'objet d'une riche littérature qui s'attache principalement à saisir les facteurs qui la déterminent. À ce sujet, les recherches montrent la prépondérance des facteurs socioéconomiques faisant que les jeunes issus des familles moins nanties ont tendance à moins bien performer que ceux des classes aisées (Mc Andrew et col, 2008; Bradley et Corwin, 2002; Chow, 2004; Zady et Portes, 2001). Ce constat serait aussi valable pour les jeunes natifs que pour les jeunes issus de familles immigrées qui sont économiquement défavorisés (Zady & Portes, 2001; Bradley & Corwin, 2002). Bien entendu, le niveau socioéconomique n'explique pas tout. Certaines recherches montrent que certains élèves issus de familles immigrées défavorisées performaient mieux que les natifs de même classe ou de classe économique supérieure (Mc Andrew, 2010; 2008).

Cette nuance vient principalement du fait que la classe socioéconomique (finalement le revenu) a très peu de corrélation avec le niveau d'éducation chez les familles immigrées qui à leur arrivée connaissent pour la plupart une certaine précarité économique indépendamment du niveau d'éducation (Perreira, Chapman et Stein, 2006; Ulysse & Lesemann, 2004; Ogbu & Simons, 1998; Ogbu, 1992). Leur niveau de scolarité élevé, même s'il ne se reflète pas dans leur condition économique, leur permet d'apporter le soutien scolaire nécessaire à leurs enfants et de leur inculquer des valeurs favorisant la réussite scolaire. Certaines valeurs prégnantes chez certains groupes ethnoculturels comme

le conformisme, le respect de l'autorité peuvent aussi contribuer à la réussite scolaire des enfants (Chow, 2004; Mc Andrew et col, 2008).

Outre la performance scolaire, les recherches se sont aussi intéressées à *l'intégration par le milieu éducatif*⁴² afin de saisir le rôle des institutions scolaires et académiques dans l'intégration sociale des apprenants au sein de la communauté. Ces recherches ont mis en évidence l'importance d'indicateurs de contact, de socialisation et de participation dans les structures parascolaires et extrascolaires (Mc Andrew, 1994; Pagé, Mc Andrew et Jodoin, 1998; Vasquez, 1996). Ces facteurs considérés au plan opérationnels comme indicateurs favorisent l'apprentissage social à la source du capital social et des réseaux de contacts qui seront déterminants au moment de la recherche d'emploi (Breton, 1994; Bourdieu, 1980). Ces indicateurs de contact, de socialisation et de participation permettent d'analyser autant *l'intégration en milieu scolaire* que *l'intégration par le milieu scolaire* (Mc Andrew, 1994).

Pour mesurer la réussite scolaire mais également éducative (Bouchard et St-Amand, 1996), différents auteurs retiennent comme cadre de référence les trois fonctions classiques de l'école : la fonction pédagogique (transmission de connaissance), la fonction professionnelle (formation) et la fonction sociale (mission de socialisation)⁴³. Pour rendre compte des fonctions pédagogiques et professionnelles, les auteurs élaborent généralement des indicateurs se rapportant aux performances scolaires et à ses déterminants, aux compétences et habiletés acquises ainsi qu'à des indicateurs sur le contexte d'apprentissage et les conditions socioéconomiques des apprenants (Mc Andrew et al., 2011; Mc Andrew et al., 2008; Potvin et col., 2010; Bourgault et Mansa, 2002).

La fonction de socialisation qui renvoie, quant à elle, au lieu d'interactions et d'apprentissage social que constitue l'école, est généralement mesurée à travers des

⁴² L'auteure parle plutôt de milieu scolaire et non éducatif, mais nous avons adopté ce terme pour l'adapter à la réalité de notre population qui se trouve au cégep.

⁴³ Par exemple, au Québec, la mission assignée à l'école est d'instruire, qualifier et socialiser (MEQ, 1991).

indicateurs de contact entre étudiants d'origine immigrante et étudiants dits natifs, des indicateurs de concentration ethnique dans les écoles et programmes⁴⁴, des indicateurs de participation aux activités scolaires (Potvin et Leclercq, 2010; Kanouté et *al.*, 2008; Galand et *al.*, 2006; Bouchard & St-Amant, 1996; Ogbu, 1992; Mc Andrew, 1994). Ces indicateurs permettront de voir si, par exemple, la forte concentration des groupes étudiés dans certains programmes a des incidences sur la fréquence de leurs contacts avec les élèves natifs, sur leurs modes de socialisation ou de participation.

Cependant, il faut souligner que la plupart de ces études sur l'insertion scolaire s'intéressent essentiellement aux problèmes d'adaptation que connaissent des élèves du primaire ou du secondaire⁴⁵. Des problèmes souvent reliés à la barrière linguistique que constitue pour eux le français ou les différences de cursus entre les pays d'origine et le Québec. Les populations que nous étudions ici sont, pour leur part, loin de ces préoccupations : elles sont pour la plupart au niveau pré-universitaire ou universitaire et le français est soit leur langue maternelle ou leur langue seconde. Leurs difficultés seront donc plutôt à relier aux enjeux d'adaptation auxquels fait face tout individu qui change d'environnement. L'école demeure tout de même la première et la plus importante épreuve d'intégration à laquelle ils doivent faire face puisque la réussite scolaire⁴⁶ (diplomation) constitue une condition préalable à la concrétisation de leur projet d'immigration⁴⁷. De plus, dans les petites collectivités où ils sont installés, les établissements d'enseignement ont une fonction importante autant dans l'attraction que dans l'intégration aux collectivités d'accueil (Laguë, 2010; Vatz Laaroussi et *al.*, 2005 et 2010). En effet, l'essentiel des contacts avec les natifs, ainsi que les activités d'intégration et de socialisation se déroulent

⁴⁴ Depuis, l'entente Bas-Saint-Laurent/Île de la Réunion, il y a des programmes où les Réunionnais sont plus nombreux que les natifs.

⁴⁵ Des primo-arrivants ou des élèves issus des deuxièmes générations.

⁴⁶ Pour des raisons méthodologiques seulement, nous utiliserons dans ce travail le concept d'*insertion scolaire* et le terme *école* qui s'appliquent au niveau primaire, même s'il s'agit ici d'étudiants au cégep, puisque la littérature sur le sujet porte essentiellement sur l'insertion au niveau primaire ou collégial.

⁴⁷ Projet migratoire compris ici comme la possibilité de s'établir et de demander la résidence permanente.

dans les établissements d'enseignement. Il sera donc important d'examiner, quelle fonction ces établissements permettent d'assurer dans l'intégration de ces jeunes à leur communauté d'accueil et comment cette intégration agit sur leur parcours dans les autres sphères?

3.4.2 L'insertion dans la sphère résidentielle

Les études sur l'intégration résidentielle portent généralement sur le mode d'accès des immigrants au logement dans la société d'accueil et mettent essentiellement l'accent sur les raisons de la concentration ethnique dans certains quartiers (Apparicio & Seguin, 2008; Özüekren & van Kempen, 2002; Garon, 97, 94). Les approches dans le domaine peuvent être classées selon trois courants théoriques (Leloup & Ferreira, 2006). En premier, on peut identifier des courants marxistes qui expliquent la distribution et la ségrégation résidentielle par des raisons essentiellement socioéconomiques obligeant les ménages les moins fortunés à se retrouver dans les quartiers les plus pauvres (Mistiaen, Meert & Kesteloot, 1995; De Lannoy & Kesteloot, 1990). Le deuxième courant théorique regroupe des approches behavioristes qui s'intéressent aux motivations individuelles expliquant les choix du lieu et du type de résidence (Murdie, 2004; Özüekren & Van Kempen, 2002). La plupart des approches ethnoculturelles mettant l'emphasis sur la tendance des immigrants à se rapprocher de leur communauté d'origine durant le choix du lieu de résidence se rapportent à ce courant. Le troisième courant se situe entre ces deux premières approches. Qualifiées d'institutionnalistes, les recherches dans ce courant s'intéressent aux marges de manœuvre dont disposent les acteurs selon le rapport entre l'offre et la demande, ainsi qu'aux contraintes imposées par l'environnement y compris le revenu (Leloup & Ferreira, 2006; Leloup & Zhu, 2006; Moore & Skaburskis, 2004).

Dans les faits, la combinaison de différentes approches s'avèrent nécessaires pour comprendre l'insertion résidentielle des nouveaux arrivants puisque la concentration ethnique observée dans leur cas, même si elle répond à des choix individuels, est en partie déterminée par les conditions socioéconomiques et les contraintes du milieu (Leloup, 2007; Leloup & Zhu, 2006; Murdie, 2004; Simon, 1995). En utilisant parfois des méthodes de type

testing⁴⁸, les études ont ainsi prouvé que la concentration des immigrants dans un même quartier, dans un même type de logement est rarement voulue. Ils sont souvent victimes de formes de discrimination les empêchant d'accéder au logement dans les mêmes conditions que les autres canadiens (Garon, 1988; Mc Andrew & Potvin, 1996; Ledoyen, 2004; Apparicchio, Leloup et Rivet, 2006). À titre d'exemple, plus que de la discrimination les travaux menés par Ledoyen (2004) montrent l'existence de formes de racisme envers les nouveaux arrivants et particulièrement les minorités visibles. L'auteure note ainsi « l'existence d'un discours d'exclusion de type universaliste et d'un discours de type pseudo-universaliste dans les quartiers diversifiés sur le plan ethnique » (Ledoyen, 2004 : 103) mis en avant par les propriétaires pour justifier les attitudes discriminatoires.

En somme, la concentration des nouveaux arrivants dans certains quartiers est rarement voulue. La plupart du temps, ils seraient victimes de discriminations les empêchant d'accéder aux logements dans les mêmes conditions que les natifs. Plus explicitement, Mc Andrew et Potvin (1996) affirment qu'au Québec le logement constitue un secteur « où se manifestent des comportements discriminatoires liés à la logique de marché et un secteur où le racisme explicite a été prouvé et mesuré » (Mc Andrew et Potvin, 1996 :65). La situation est d'autant plus dramatique que souvent des facteurs sociaux (pauvreté) et raciaux (couleur) se conjuguent, amplifiant davantage la discrimination. Toutefois, il serait exagéré de parler de ghettos pour désigner ces concentrations ethniques. Les recherches menées par Apparicio et Séguin (2008) dans des lieux à forte concentration ethnique (Montréal, Toronto, et Vancouver) montrent qu'il n'existe pas de ghetto ethnique au Canada et que même « les enclaves ethniques sont une forme de concentration rare, à Montréal » (Apparicio & Séguin, 2008 : 51). Si ces formes de concentration n'existent pas à Montréal, on peut en déduire qu'elles n'existent nulle part au Québec. Les enclaves ethniques réfèrent pour ces auteurs à des quartiers où les

⁴⁸ « Le testing est une méthode de mise en situation réelle d'acteurs jouant un rôle, soit comme aspirants locataires, soit comme demandeurs d'emploi. Des acteurs de différentes origines mais présentant en tout point les mêmes caractéristiques effectuent les mêmes démarches auprès des mêmes personnes. Il est alors facile d'évaluer si elles subissent ou non un traitement différent » (Ledoyen, 2001 : 16).

communautés ethniques représentent la majorité des habitants. Johnston (Johnston et *al.*, 2003) en distingue trois types :

- des enclaves ethniques pluralistes où les membres des groupes ethniques représentent 50 à 70 % des habitants du quartier;
- des enclaves ethniques mixtes où les membres des groupes ethniques représentent une large majorité des habitants du quartier (plus de 70 %);
- des enclaves ethniques polarisées où non seulement les groupes ethniques représentent la majorité (plus de 70 %) mais un groupe ethnique particulier en représente les deux tiers.

Les recherches montrent aussi que l'existence de formes de concentration ethnique n'est pas automatiquement synonyme d'isolement ou de ghettoïsation. Quand elles ne sont pas imposées par l'environnement, les concentrations ethniques sont le plus souvent liées à des logiques d'agrégation favorisées par la tendance à l'entraide et au réseautage entre immigrants à leur arrivée (Barbichon, 1996). Leurs premières résidences sont souvent obtenues au sein de réseaux proches qui sont au courant d'un logement disponible dans le quartier ou d'un logement qu'eux-mêmes sont entrain de quitter (sous location). La tendance au regroupement peut être favorisée aussi par l'insécurité du début qui pousserait les nouveaux arrivants à se rapprocher de leurs réseaux de connaissance (Mc Nicholl, 1993).

Les recherches ont aussi montré que les préjugés des propriétaires face aux locataires appartenant aux minorités (Ledoyen, 2001 et 2004; Garon, 1997) expliquent en partie leurs difficultés à accéder au départ à des logements autrement que par le biais de leur réseau communautaire. Mais, ce n'est pas seulement le comportement des propriétaires qui est souligné, l'attitude générale de la communauté d'accueil demeure un facteur très important dans l'intégration résidentielle des nouveaux arrivants (Bernèche, 2005). Plusieurs propriétaires justifieraient leurs pratiques discriminatoires par la pression exercée par

certaines locataires, dits de souche, qui ne veulent pas cohabiter avec des personnes appartenant à un univers culturel différent du leur (Ledoyen, 2001).

Pour analyser l'accès au logement chez les immigrants, Dunning (2009) s'est intéressé au concept de *besoins impérieux de logement* chez les ménages canadiens mesuré à travers le *logement acceptable* qui « s'entend d'un logement de qualité convenable, de taille convenable et à prix abordable » (Dunning, 2009 : 2)⁴⁹. À défaut de trouver des indices de mesure objectifs, Dunning et les chercheurs empruntant son concept se réfèrent principalement à l'opinion des locataires (leur satisfaction ou non par rapport à la qualité, au prix et à la taille du logement) pour analyser ce concept de *besoins impérieux de logement* et sa dimension principale qu'est le *logement acceptable*. Dans les approches socio-ethniques de l'insertion résidentielle, c'est aussi l'opinion des locataires immigrants ainsi que leur perception qui est également utilisée comme indicateur.

Les analyses s'intéressent donc autant à l'opinion des locataires, qu'aux perceptions et pratiques des propriétaires ainsi qu'aux contraintes présentes dans l'environnement (attitudes des voisins membres de la société d'accueil, prix des logements, type de résidence et de quartier...). En effet, plus qu'un simple partage de ressources, l'accès au logement met à l'épreuve des faits l'ouverture du milieu d'accueil à la diversité et le traitement égalitaire ou non réservé à ses nouveaux membres (Leloup, 2007; Bernèche, 2005; Simon, 1995; Ray, 1998). Malgré tous ces obstacles externes soulignés, le choix du lieu de résidence reste un indicateur du potentiel d'interaction entre les nouveaux arrivants et les membres de la société d'accueil, et de la nature des réseaux sociaux qu'ils pourront mobiliser.

⁴⁹ Selon ses propres termes, « Un logement est de **qualité convenable** si, de l'avis des occupants, il ne nécessite pas de réparations majeures. Un logement est de **taille convenable** s'il compte suffisamment de chambres pour répondre aux besoins du ménage étant donné sa taille et sa composition, d'après les prescriptions de la Norme nationale d'occupation. Un logement est **abordable** si le ménage y consacre moins de 30 % de son revenu total avant impôt ». (Dunning, 2009 :2).

Dans le contexte bas-laurentien qui nous intéresse, on peut présumer que l'absence de concentration ethnique va favoriser les interactions sociales avec les natifs. Ce type de socialisation nous intéresse en ce qu'il peut améliorer le capital social et même culturel des jeunes étudiés grâce à : 1- une meilleure compréhension des codes culturels de la collectivité d'accueil; 2- une plus grande adhésion à ses valeurs; 3- la création d'un réseau social local. Bien sûr, le milieu local ne manque pas d'avoir ses obstacles propres qui pèseront sur leurs modalités d'insertion résidentielle. À titre d'exemple, on peut penser que la pénurie de logement en région et le manque de complétude institutionnelle cités comme une des caractéristiques des petites collectivités (Vatz-Laaroussi, 2008; Bollman et coll., 2007; Johnson, 2003) vont forcément influencer les modes d'intégration résidentielle de ces jeunes. Non seulement, faut-il voir s'ils connaissent des difficultés d'accès au logement mais encore, les vivent-ils avec plus d'acuité en raison de la spécificité du problème en région?

3.4.3 L'insertion dans la sphère sociale

L'intégration sociale est « un processus qui se développe à travers un double mouvement, qui implique non seulement de prendre en considération les contraintes de la société sur l'individu d'une part, les besoins et les aspirations qui poussent quelqu'un à s'affilier et s'intégrer dans des groupes d'autre part, mais aussi l'articulation entre ces deux groupes » (Aebischer & Oberlé, 2007 :40). Cette dialectique entre acteurs et système renvoie à une approche interactionniste qui met en perspective la volonté de l'acteur face aux possibilités et contraintes du milieu considéré comme un système. Définit comme tel, le concept d'intégration sociale permet d'analyser l'adaptation de groupes ou d'individus aux normes en vigueur dans une société. Quant au groupe, il se définit comme :

[...] a collection of individuals who perceive themselves to be members of the same social category, share some emotional involvement in this common definition of themselves, and achieve some degree of social consensus about the evaluation of their group and their membership of it. (Tajfel & Turner, 1979: 40)

Aussi simple que puisse paraître cette définition, elle suppose qu'on soit en face d'un groupe qu'on peut reconnaître comme tel; ce qui n'est pas donné d'avance avec les sujets que nous étudions. Certes, ils répondent aux critères d'homogénéité définissant une population (au sens démographique)⁵⁰ mais sur le plan de l'identité, les analyses sont encore à faire pour savoir si dans leur cas, on peut parler d'un groupe au sens de la psychosociologie; le cas échéant, de quel type de groupe s'agit-il et à travers quel paradigme pourrait-on le saisir (théorie des petits groupes, groupes ethniques, groupes « agrégats » ou encore groupes « collections », etc.)? Pour Campbell (1958), un groupe se reconnaît à trois critères : 1- le partage d'une expérience; 2- la similarité et la ressemblance; 3- la proximité spatiale entre les membres. Le principe d'entitativité (« un tout cohérent ») cher à l'auteure et qui résulte de ces trois critères, correspond à ce que d'autres recherches désignent sous le vocable de *groupe restreint* (Morchain, 2006; Vischer, 1991; Forsyth, 1983; Sainssaulieu, 1977). Étant donné la diversité d'origine de ces jeunes, on peut aussi se demander s'ils forment un groupe ou des groupes, autrement dit des groupes « agrégats » ou des groupes « collection » (Sainssaulieu, 1977, 1980) ?

Une fois le problème de l'identité posé (s'agit-il d'un groupe), on peut se demander aussi : cette identité groupale si elle existe renferme-t-elle une dimension ethnique? La question est d'autant plus complexe qu'il s'agit d'une population jeune, située à un âge où on se pose des questions sur sa propre identité en tant qu'individu et en tant que membre éventuel d'une catégorie collective. En effet, comme le souligne Phinney (2004),

Ethnic identity development is an aspect of becoming an adult. Becoming an adult involves figuring out who you are, finding a sense of direction and purpose in life, making decisions regarding career, life style, beliefs, gender roles, political orientation, and finding a niche, or a comfort zone; in short, developing a secure identity.

⁵⁰ C'est-à-dire « un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations [...]. On peut parler d'une population parce qu'il existe un critère qui permet de rassembler les individus tout en les distinguant des autres » (Grawitz, 1991 : 306).

As ethnic minorities, they [young people] belong to groups that are lower in status and power in society, are less well represented in society, are subject to prejudice and discrimination, and may hold values different from those of the larger society. [...]

Young people from ethnic minority groups therefore face additional identity tasks. These include developing an understanding of the implication of ethnic group differences, figuring out how to relate to their own group and the larger society, establishing feelings of selfworth in face of conflicting messages about their group, and developing ways to respond to prejudice. These tasks constitute the process of ethnic identity formation. (Phinney, 2004:1).

Comme telle, cette identité en définition fait en premier appel à un processus de construction de soi qui « dans la modernité contemporaine, peut transiter par des choix identitaires susceptibles de remettre en cause une situation sociale ou aussi bien de la conforter en la lestant de significations culturelles » (Wieviorka, 2005 : 125). Ainsi, les recherches conduites par Meintel (1992) auprès de jeunes montréalais d'origine chilienne, grecque, portugaise et salvadorienne ont montré que ces derniers s'attribuaient une identité multiple et fluide et se considéraient comme québécois mais différents de ceux « de souche ». Les travaux menés par Mimeault (Mimeault et *al.*, 2001) auprès de jeunes immigrants vivant en région montraient par contre que ces derniers s'identifiaient plus souvent à la région où ils sont établis et qu'ils ne manquent pas de souligner leur intention de s'y établir s'ils trouvaient un emploi à la fin de leur formation.

Au-delà de la dualité métropole et région dans la définition de leur identité que ces recherches font ressortir, on peut lire entre les lignes une adaptation du discours identitaire des jeunes aux attentes et aux discours en vigueur dans la société d'accueil. En effet, dans une métropole multiculturelle comme Montréal où les appartenances multiples font partie des valeurs dominantes, il n'est pas étonnant de voir que les jeunes tiennent un discours adapté aux représentations positives de l'identité. De la même manière, en région où le sentiment d'appartenance et la rétention sont souvent posés comme défis, il n'est pas étonnant de voir que les jeunes tiennent dans la définition de leur identité à souligner leur attachement à leur collectivité d'accueil ou leur désir de rester sur place à la fin de leur formation. C'est donc dire la nécessité d'une prudence méthodologique dans

l'interprétation du facteur ethnique en raison de cet effet-miroir décrit plus haut (adaptation du discours sur les attentes de la société)⁵¹. Les recherches menées par Gallant (Gallant, 2002; 2010) ont montré également que les jeunes immigrés ne privilégiaient pas forcément leur appartenance ethnique à leur occupation ou à leur genre comme mode d'identification; de là conclut-elle, le danger qu'il y a à accorder à l'ethnicité une dimension qu'elle n'a pas forcément. Cette posture rejoint la thèse défendue par John Rex (Rex, 1986) pour qui l'ethnicité n'est ni une identité primordiale, ni une identité essentielle dans l'appartenance à un groupe. Il reste donc à savoir quelles sont les identités mises en avant par ces jeunes que nous étudions et dans quelle circonstance?

Que leur identité groupale, ethnique ou culturelle soit primordiale ou non, ces jeunes doivent cependant interagir et socialiser avec les membres de leur collectivité d'accueil. De part et d'autres, les valeurs propres à chacun ne manqueront pas d'influencer les modes d'ouverture et les perceptions de l'autre. Ces valeurs déterminent autant comment les membres d'un groupe perçoivent d'autres individus ne faisant pas partie de leur groupe que la manière dont ils seront perçus par ces derniers. À ce titre, Schwartz avec son système de valeurs « Circumplex » (Schwartz, 1992, 1996) a montré que les groupes dans lesquels prédominent des valeurs d'*affirmation de soi* (affirmation de son identité, autorité, ambition, être influent, etc.) ont tendance à avoir une perception plus négative des membres de l'exogroupe et de ce fait à interagir avec eux de manière plus conflictuelle. Les groupes où prédominent des valeurs de *transcendance de soi* (amour, ouverture, égalité, justice sociale, sagesse, beauté, etc.) ont quant à eux plus tendance à interagir avec ouverture et sans conflits avec les autres. Nous pouvons présumer que parmi notre population, ces valeurs présenteront des variations selon l'âge avec les plus jeunes qui devraient plus adopter les valeurs associées à *la transcendance de soi*, ainsi que les filles qui dans leur processus de socialisation devraient à tout le moins s'éloigner le plus des valeurs associées à l'affirmation de soi.

⁵¹ Voir Tremblay, P A, 1993; et Costa-Lascoux, 1994.

Bien sûr, comme nous l'avons souligné plus haut, la socialisation n'est pas totalement déterminée par l'attitude des acteurs. Les possibilités et contraintes présentes dans le milieu qui peut être ouvert ou non à la différence sont tout aussi importantes (Boudon, 1979). Pour ce qui est des petites collectivités régionales, Vatz-Laaroussi (2008) a montré que cette ouverture peut se faire selon trois modèles : 1- *un modèle d'ouverture par les besoins* dans lequel les besoins socioéconomiques identifiés par une collectivité sont à la base du degré d'accueil réservé aux nouveaux arrivants; 2- *une ouverture selon le modèle touristique* où les nouveaux arrivants, plutôt des visiteurs sont attirés au nom de la beauté du territoire. Vu uniquement comme source de revenu pour l'économie locale (ils sont de passage ou des touristes), « rien n'est mis en place pour favoriser leur intégration à long terme » (Vatz Laaroussi, 2008 :89); 3- *un modèle d'ouverture selon le modèle humanitaire* où souvent sous le coup de l'émotion, une collectivité décide d'accueillir un groupe frappé par une situation humanitaire non désirable.

Pendant longtemps, ces collectivités qui nous intéressent ont accueillis des étudiants étrangers sur le modèle touristique puisque les jeunes reçus repartaient pour la plupart après leur formation. Le cliché sur des étudiants de passage va-t-il continuer avec ces jeunes venus d'ailleurs ou les membres de la collectivité leur feront la place qui sied à de futurs concitoyens? À contrario, l'ouverture manifestée à l'endroit des gens qui ne sont que de passage, fera-t-elle place à une certaine crainte envers « des étrangers » venus pour rester? Aussi, en empruntant *un modèle humanitaire*, certaines collectivités locales avaient déjà accueillis des réfugiés venant d'Amérique du Sud et d'Europe de l'est. Ces expériences qui se sont soldées pour la plupart par un échec, avec le départ de la totalité des réfugiés accueillis au bout de quelques années, aura-t-elle une conséquence sur l'accueil réservé à cette nouvelle clientèle?

Il faut aussi souligner que quel que soit le modèle d'ouverture initiale, les processus d'intégration peuvent indépendamment varier. C'est que dans la plupart des situations, l'intégration des immigrants

[...] suit un processus en quatre phases : arrivée du migrant, qui s'intègre socialement par le travail et se trouve alors en concurrence avec les populations déjà présentes sur le marché de l'emploi; rapprochement avec les autres immigrés sur la base de ses intérêts sociaux de travailleur, ce qui renforce son insertion mais cette fois sur le mode du conflit et de la participation aux tensions et aux luttes politiques; adaptation aux règles de fonctionnement civiles et politiques de la société et enfin, assimilation des valeurs générales et de la culture de la société d'accueil. (Wieviorka, 2005 : 117)

Il y a lieu de se demander tout d'abord si cette théorie des processus d'intégration s'observe chez les populations que nous étudions et, le cas échéant, à quelle étape ils en sont dans leur intégration ? Ensuite, puisque ces processus ne sont ni suivis, ni achevés par tous au même rythme, quelles en sont les conséquences sur leur niveau d'intégration dans les structures des collectivités d'accueil ? À ce titre, Gordon (1964), distingue six niveaux d'intégration confondus dans son vocable à l'assimilation :

- 1- *l'assimilation structurelle*, qui découle d'interactions fréquentes entre les nouveaux arrivants et les institutions de la société d'accueil;
- 2- *l'assimilation civique* qui se produit grâce à l'absence ou la disparition de clivage entre minorité et majorité ou immigrés et natifs;
- 3- *l'assimilation culturelle* : couramment appelé acculturation, elle désigne l'adoption par les immigrés des valeurs culturelles de la société d'accueil;
- 4- *l'assimilation maritale* qui se produit suite aux mariages mixtes;
- 5- *l'assimilation par identification* lorsque les immigrants développent un sentiment d'appartenance à leur nouvelle société d'accueil;
- 6- *l'assimilation par ouverture* de la société d'accueil lorsque celle-ci ne pratique pas de discrimination envers ses nouveaux arrivants.

Il reste maintenant à voir dans quelle mesure l'intégration de ces jeunes dans les différentes sphères suit ce modèle théorique et, le cas échéant, quels sont les niveaux d'intégration sociale qu'ils ont déjà atteints en tant que groupes et en tant qu'individus?

Si dans cette recherche on s'intéresse à l'intégration sociale, c'est cependant moins pour en juger les résultats que pour *les processus* et *les modes d'apprentissage* et

d'acquisition de capital social et culturel qu'elle favorise. Breton (2004) considère ainsi l'intégration sociale comme « un apprentissage de coutumes et de normes sociales, de pratiques bureaucratiques, de modes de rapports sociaux, [...] un processus de création d'un réseau de relations sociales, de relations organisationnelles » nécessaires à une pleine intégration de tout individu au sein d'une société (Breton, 1994 : 244). Elle implique la participation pleine et entière des nouveaux arrivants aux actes de la vie sociale de leur collectivité d'accueil puisque c'est cette participation qui va favoriser leur intégration et leur rétention dans une nouvelle société d'accueil. Cet apprentissage social, que Breton désigne comme « *social learning process* », est étroitement dépendant de la fréquence et de l'intensité des contacts avec la culture et les institutions de la communauté d'accueil (Mc Andrew, 1994; Vasquez-Bronfmann, 1996). Outre d'assurer une meilleure intégration, l'intensité de ces contacts sera déterminante pour créer un attachement et un sentiment d'appartenance envers la collectivité d'accueil.

En plus de son potentiel en matière de rétention, cette conception fonctionnelle de l'intégration sociale nous intéresse en ce qu'elle peut représenter une source de capital social⁵² et culturel (Bourdieu, 1979; 1980) précieuse quand viendra le temps pour le migrant de « transiger avec une variété d'institutions plus ou moins accueillantes et fonctionnant selon des normes différentes de celles du pays d'origine et d'établir des relations interpersonnelles qui transcendent les barrières interculturelles ou interraciales » (MICC, 1990 : 51). Si l'intégration répond à des "aspirations culturelles", elle ne manque donc pas de répondre également à "des besoins concrets" : « créer des solidarités [qui compensent] des handicaps individuels autant que des discriminations collectives » (Costa-Lascoux, 1994 :159).

Cette conception a aussi l'avantage d'être moins périlleuse qu'une vision culturaliste, très courante à chaque fois qu'on tente d'établir des indicateurs d'intégration culturelle

⁵² Le capital social désigne « l'ensemble des ressources actuelles ou potentielles qui sont liées à la possession d'un réseau durable de relations plus ou moins institutionnalisées d'interconnaissance et d'inter-reconnaissance » (Bourdieu, 1980).

(Selim, 1986; Veltman, 1994; Costa-Lascoux, 1994). Ceux-ci peuvent rapidement devenir des *indicateurs de conformité culturelle* dans une société où le droit à la différence fait partie des valeurs communes (Mc Andrew, 1994). Établir des indicateurs reflétant des valeurs culturelles pourrait aussi conduire à « une hiérarchisation des agissements ou des opinions à l'aune du paradigme dominant » (Costa-Lascoux, 1994 : 230) et par là même conduire à une définition univoque de la culture et de l'intégration. En effet, sur quelles bases déterminer les valeurs de référence auxquelles doivent s'intégrer les nouveaux arrivants? Qui doit les déterminer? Faut-il rappeler que l'intégration renferme « nécessairement une dimension normative » et « derrière le vocabulaire se profilent des choix éthiques et politiques » (Tremblay, 1993 : 23).

L'exercice est d'autant plus risqué que les valeurs dites communes se confondent souvent avec les valeurs dominantes qui, elles, ne sont autres que celles des groupes dominants. À leur tour, les comportements des nouveaux membres "mis en demeure de s'intégrer" peuvent n'être que des stratégies que ces derniers ont adoptées selon leurs représentations des attentes de la société d'accueil à leur endroit (Costa-Lascoux, 1994; Dewitt, 1999). D'où le réel danger qu'il y a à sur-interpréter leur comportement à l'aune de l'intégration puisque celui-ci peut-être en grande partie calqué sur les attentes de la société d'accueil (Tremblay, 1993). L'effet-miroir, dans ce cas plus déterminant dans le comportement des groupes minorisés que leur propre culture, peut fausser toute analyse objective⁵³.

Pour éviter de tels écueils, Selim recommande une approche qui consiste à demander à ses sujets « de décrire minutieusement les étapes de leur développement personnel – sexuel, affectif et intellectuel - et les phases de leur socialisation aussi bien au sein de leur groupe ethnique que de la société d'accueil » (Selim, 1986 : 85). L'univers de l'immigrant

⁵³ Tremblay note qu'« en choisissant, en quelque sorte, ce qu'il y a de recevable, voire de typique, dans les traits de la culture d'origine de ses immigrants, la société d'accueil les transforme. La réalité ethnique à laquelle les immigrants appartiendront et à laquelle ils s'identifieront sera donc nécessairement différente de ce qu'elle était dans le pays d'origine » (Tremblay, 1993 : 35).

est par la suite divisé en deux : d'une part, celui des *relations primaires* basé sur le réseau ethnique et, d'autre part, celui des *relations d'affaires* connecté sur la société d'accueil.

Pour leur part, Pagé, Mc Andrew et Jodoin (1998) ont étudié les processus d'acculturation des jeunes néo-québécois en situation de scolarisation. Comme chez Selim, l'acculturation y est considérée selon deux angles : « le rapport à la société d'accueil et le rapport au groupe ethnique propre » (Pagé, Mc Andrew et Jodoin, 1998 : 115). Les auteurs utilisent alors des indicateurs permettant les uns de mesurer l'identification à la société d'accueil et, les autres, l'attachement à un groupe distinct de la société d'accueil (souvent le groupe d'origine). Cette approche leur permettra de rendre compte des identités multiples que peuvent avoir les immigrants sans les juger en fonction de leur proximité culturelle avec les membres de la société d'accueil.

À la lumière de toutes ces recherches, on peut dire que l'intérêt de mesurer l'intégration sociale se trouve essentiellement dans le potentiel de capital social (au sens défini par Bourdieu décliné plus haut) qu'elle peut offrir aux nouveaux arrivants au cours de leur intégration et dans le potentiel de rétention qu'elle représente pour les collectivités d'accueil⁵⁴. Les réseaux qu'elle permet d'acquérir favorisent aussi les interactions nécessaires à l'apprentissage des codes culturels de la société d'accueil, lesquels constituent une composante essentielle du capital culturel des individus autant que les diplômes acquis (Bourdieu, 1979)⁵⁵. En effet, « même une intégration socioéconomique réussie demande une familiarisation avec les codes culturels qui sous-tendent les relations officielles et autres dans la société d'accueil » (MICC, 1990 : 52).

L'intégration sociale a donc une fonction pratique au sens où elle permet de compenser certains handicaps liés à la différence culturelle, d'échapper dans une certaine mesure à la discrimination et autres aléas liés à la non appartenance à l'endogroupe

⁵⁴ En effet, les expériences empiriques montrent que les immigrants qui sont bien intégrés socialement à leur collectivité d'accueil sont plus enclins à y rester.

⁵⁵ Bourdieu, Pierre, 1979. Les trois états du capital culturel. Actes de la recherche en sciences sociales, Volume 30, numéro 1.

(Gallant, N. 2010 et 2008; Costa-Lascoux, 1994; Campbell 1958). Les recherches menées par Berry (Berry et *al.* 2006) auprès de jeunes immigrés établis dans treize pays confirment également les avantages reliés à l'acculturation : « The eventual adaptations also have core psychological features, including a person's well-being and social skills that are needed to function in their culturally complex daily » (Berry et *al.*, 2006 : 305). Alors qu'au nom du principe de prudence méthodologique, nous voulions éviter à ce stade de la recherche d'assumer l'existence d'une identité groupale ou ethnique propre à ces jeunes, on peut constater que la question s'est posée d'elle-même à travers celle des différences culturelles abordée dans ce paragraphe.

Il importe seulement de rappeler que les sujets étudiés ont tellement de caractéristiques communes avec les jeunes natifs des collectivités d'accueil qu'il est difficile de justifier à priori leur observation sous l'angle de l'ethnicité ou de la sociologie des rapports interethniques. En effet, 1- ils sont jeunes comme ceux de la société d'accueil et partagent les mêmes préoccupations; 2- ils viennent de différentes régions et de différentes cultures qui interdit de les considérer comme un bloc homogène et pouvant donc être défini comme partageant une même identité; 3- certains pourraient autant se réclamer d'une culture différente autant que se fondre dans la société d'accueil en raison de leur ascendance mais aussi de leur apparence qui ne les confine pas forcément dans une identité assignée ou définie d'avance⁵⁶.

Par contre, même si nous ne pouvons conclure déjà à leur appartenance à un groupe ethnique, le fait qu'ils viennent d'autres pays et forcément d'autres univers culturels que celle de la société d'accueil va avoir un impact sur leur intégration et sur leurs rapports avec les membres de la société d'accueil. Il reste à voir si cette différence se fera sous le prisme de l'ethnicité, de stéréotypes généraux envers les membres de l'hors-groupe (Campbell, 1958; Goffman, 1973; Gallant, 2008 et 2011), de logique d'exclusion individuelle ou

⁵⁶ Plus de la moitié de la population étudiée est constituée de jeunes provenant de l'Île-de-la-Réunion, de Martinique et de la Guadeloupe qui ne sont pas tous des minorités visibles.

collective (Labelle, 2001; Helly, Zhu et Trudel 2008) ou même de logique d'ouverture à la différence (Vaatz-Laaroussi, 2008).

3.4.4 L'insertion dans la sphère de l'emploi

Pour bien distinguer l'intégration économique de ce qui ne l'est pas, on est d'accord avec Da Silva (1994) pour considérer qu'un immigrant est intégré économiquement : « premièrement, s'il peut gagner autant qu'un membre de la communauté d'accueil dont les compétences sont comparables et, deuxièmement, s'il a la même probabilité qu'un membre comparable de la communauté d'accueil d'occuper un emploi » (Da Silva, 1994 : 45). L'accès à l'emploi est probablement la variable la plus utilisée dans l'analyse de l'intégration des immigrants.

Les recherches menées dans le domaine montrent que les immigrants en particulier ceux originaires des pays du tiers-monde et de l'Europe de l'Est ont plus de difficultés à accéder à un emploi (Bloom, Grenier, et Gunderson, 1994; Renaud et Cayn, 2006). Certains auteurs parlent, à ce sujet, de discrimination dans le marché du travail, tandis que d'autres soulignent une reproduction des rapports Nord-Sud à l'intérieur même du Nord (Duleep et Sanders, 1992; Portes et Rumbaut, 1990; Reitz, 2001; Frickey, Primon et Murdoch, 2004). Ces études montrent d'ailleurs que ce ne sont pas seulement les immigrés appartenant aux minorités visibles qui connaissent des difficultés d'insertion, cette réalité touche aussi celles nées au Canada qui sont aussi plus exposées au chômage que les canadiens natifs ou même les immigrés n'appartenant pas aux minorités (Picot, Lu & Hou, 2009; Tran, 2004). Même en ayant effectué leurs études au Canada, les minorités visibles ont plus de risque de connaître le chômage (Kunz, 2006; Pendakur et Pendakur, 1998) ou d'avoir des revenus plus faibles (Pendakur & Pendakur, 1998), comparativement au reste de la population. Les immigrants issus des minorités visibles comme celles nées au Canada rencontrent non seulement plus de difficultés sur le marché de l'emploi que les natifs mais également plus que les immigrants n'appartenant pas à des minorités (Renaud, 2006; Reitz, 2001).

Il semble, cependant, que l'arrivée précoce au Canada contribuerait à atténuer ce handicap. En utilisant les données du recensement de 1996, Kunz (2003) a montré que les jeunes immigrants appartenant aux minorités visibles qui sont nés au Canada ou qui y sont arrivés très jeunes semblent accéder plus facilement à l'emploi et avoir de meilleurs revenus que ceux arrivés au pays à l'âge adulte. Les données françaises semblent infirmer ces résultats en démontrant que ni la naissance en France, ni l'arrivée précoce ne semblent favoriser une meilleure intégration en emploi pour les jeunes d'ascendance maghrébine (Meurs, Pailhé et Simon, 2006). Une grande majorité de ces immigrants subissent une déqualification en raison de la non-reconnaissance de leur scolarité et de leur expérience pré-migratoire (Piché et Bélanger, 1995; Godin, 2004; Renaud et Cayn, 2006). Seuls ceux en provenance de certaines régions (Europe de l'Ouest) échappent à cette logique de mobilité descendante, très fréquente dans les premières années d'établissement.

Cependant, l'accès à l'emploi ne s'explique pas uniquement par l'origine nationale, les structures du marché de l'emploi qui ont fait l'objet de plusieurs théories exercent aussi leur effet. Certaines de ces théories appelées *job search* (Stigler, 1960) mettent l'accent sur le comportement des acteurs au moment de la recherche d'emploi (Granovetter, 1985; Vincens, 1981), et d'autres, sur les mécanismes propres au marché du travail et les structures de l'offre d'emploi (Becker, 1964). Les premières relèvent du courant néoclassique qui postule que les décisions d'emploi et d'embauche sont des choix rationnels qui mettraient en face deux acteurs (employeurs et employés) ayant des chances égales de maximiser leurs gains lors de la transaction force de travail contre salaire (Schutz, 1961; Mincer, 1962; Becker, 1962; 1975). Les secondes théories appartiennent à des courants plutôt critiques pour lesquels, en réalité, seul les employeurs ont la possibilité de faire un choix (Arrow, 1971; Spence, 1973; Edwards, 1979). La théorie la plus citée demeure évidemment celle de l'enclave ethnique (Portes, 1981; Portes et Bach, 1985), qui postule que les immigrants ont tendance à se retrouver en marge de l'économie ouverte, dans des créneaux où ils ont développé soit des réseaux ethniques, soit des compétences particulières.

En plus des structures du marché du travail, les recherches ont montré l'importance du capital social dans l'accès à l'emploi et la qualité de l'emploi occupé. Le capital social en question désigne « les ressources qui sont potentiellement rendues accessibles par la participation à des réseaux sociaux. Il est conçu comme une ressource de plus ou moins grande valeur dont disposent les individus et qu'ils peuvent utiliser ou investir dans leurs actions visant l'atteinte de différents objectifs [...] » (Lévesque *et al.*, 2001 : 170). Les tenants de cette théorie considèrent les relations sociales comme des ressources mobilisables en vue d'atteindre des objectifs au même titre que les autres biens (Bourdieu, 1980; Lin, 1995; Putnam, 2000). Déjà en 1973, Granovetter avait montré l'importance des liens sociaux et particulièrement des liens faibles dans la circulation de l'information dans une communauté et dans l'accès à l'emploi (Granovetter, 1973). Ces liens faibles semblent plus aidants dans l'accès à l'emploi que ceux que l'auteur appelle les liens forts qui réfèrent aux liens de parenté ou avec les groupes de même origine.

Lin (1995, 2000) distingue deux niveaux du capital social : le « capital social latent » (*embedded social capital*) qui désigne les ressources potentielles accessibles à un individu et le « capital social mobilisé » (*mobilized social capital*) qui désigne le capital effectivement utilisé par un individu dans l'atteinte de ces objectifs. Les sources de ce capital sont variées. Il peut provenir des ressources familiales, ethniques, de l'engagement communautaire, religieux, politique ou professionnel, des relations primaires depuis le bas âge, et cetera. Pour cerner ce capital, Portes (1998) propose de s'intéresser à trois facteurs : 1- la personne qui en est détentrice; 2- l'origine de ce capital social; 3- son étendue ou ses caractéristiques. Les études sur le capital social renvoient donc généralement aux paradigmes interactionnistes et utilisent comme mesure certains indicateurs comme les relations sociales, les rapports de réciprocité, les caractéristiques des réseaux, la fréquence des interactions (Bourdieu, 1980; Granovetter, 1973 et 1983; Putnam, 1995; Lin, 1995 et 2000).

Il sera intéressant d'analyser les caractéristiques des réseaux au sein desquels évoluent ces jeunes et leurs rôles dans l'accès à l'emploi. Nous savons d'avance qu'ils vont

évoluer dans des collectivités à très faible présence d'immigrants alors que les études ont montré que quand ils sont peu nombreux, les immigrants adoptent plus rapidement la façon dont les natifs utilisent les ressources (Breton, 1994). Il s'agira donc de voir si ces jeunes ne recourront qu'aux ressources et services qu'offre le milieu d'accueil à tous ses demandeurs d'emploi, principalement les modes communautaires et institutionnels d'accès à l'emploi : centres locaux d'emplois, organismes communautaires (Bourdon, 1997; Chavez, 2002).

En conclusion, nous avons vu que l'intégration recouvre plusieurs acceptions selon qu'on la considère comme modèle, politique ou concept. Elle peut référer à un état final qui serait la place occupée par les nouveaux arrivants dans la société d'accueil. Elle peut également référer à un processus sitôt qu'on s'intéresse au cheminement des individus dans la société d'accueil et ses institutions. Quand on s'intéresse aux processus, il est plus approprié de parler d'insertion, alors qu'on peut parler d'intégration si on s'intéresse à l'état final ou à la situation d'ensemble des immigrants dans la société d'accueil. Ainsi, le concept d'insertion nous a permis de décrire les processus tels qu'ils se passent dans les sphères scolaires, résidentielles, sociales et économiques et il permet, pour chaque cohorte étudiée, de limiter l'observation aux sphères pertinentes. C'est ce concept que nous utiliserons tout au long de la recherche pour rendre compte du cheminement de ces jeunes dans les différentes sphères de la société ainsi que de leurs interactions avec les membres de la société d'accueil.

CHAPITRE 4

QUESTIONS DE RECHERCHE, MÉTHODOLOGIE ET OPÉRATIONNALISATION

4.1 LES OBJECTIFS DE RECHERCHE

Le parcours de ces jeunes que nous étudions diffère beaucoup de celui des immigrants « classiques » sur lesquels est basé l'essentiel des travaux sur l'intégration des nouveaux arrivants. Avant d'aspirer au statut d'immigrant proprement dit, ils doivent réussir leur parcours académique par une diplomation, ensuite seulement ils pourront demander une résidence permanente pour s'établir sur place. L'importance que revêt la réussite académique dans la suite de leur parcours nous amène à nous intéresser tout d'abord à ce qui va se passer dans cette sphère. Notre objectif est de savoir quels facteurs sont déterminants dans leur insertion scolaire et académique? Quels types de difficultés rencontrent-ils au cours de leur formation? Quels en sont les facteurs explicatifs?

Immédiatement à leur arrivée, ces jeunes venus en grand nombre entre 2004 et 2007 devront aussi se trouver des logements dans une région réputée en pénurie et dans un contexte où la sphère résidentielle est connue comme celle où la discrimination à l'égard des minorités est fréquente (Mc Andrew et Pagé 1994). Nous avons voulu donc savoir quelles difficultés particulières ont-ils rencontré dans l'accès au logement? Quels types d'hébergement ont-ils privilégié? Quels types de contacts et d'interactions ont-ils développés avec leur voisinage?

Après l'école et le logement, la sphère sociale en général constitue une autre épreuve dans le parcours de ces jeunes. Celle-ci est composée par les individus et les institutions de la société d'accueil avec lesquels ils doivent interagir au quotidien : les lieux publics qu'ils doivent fréquenter, les loisirs et les activités sociales qu'ils vont pratiquer sur une base régulière ou occasionnelle, les institutions avec lesquelles ils doivent interagir, et cetera. Tout cela se transforme en un ensemble d'expériences, d'acquis et de liens qui ne

manqueront pas d'influencer leurs perceptions, leurs comportements et finalement leur façon de s'intégrer. Nous avons voulu alors savoir comment se déroulait leur intégration dans cette sphère et plus précisément quelles stratégies de socialisation vont-ils adopter? Quelles perceptions ont-ils de leurs propres identités et de leurs collectivités d'accueil à la lumière des expériences qu'ils ont vécues? Ultimement, comment variaient ces perceptions et cette socialisation selon leurs caractéristiques personnelles? Au niveau de l'emploi, plusieurs théories montrent l'importance des stratégies d'acteurs dans l'accès au premier emploi (théorie de *job search*). À la lumière de ces théories, comment peut-on qualifier les attitudes et stratégies de ces jeunes face au marché de l'emploi? Comment mobilisent-ils les ressources disponibles dans leur milieu pour accéder à l'emploi? Quelle sont les variations qu'on peut déceler dans leurs stratégies de recherche d'emploi en fonction de leurs caractéristiques personnelles et de leur parcours dans les autres sphères sociales (parcours scolaire, résidentiel et social) ? Enfin, quelles sont les caractéristiques communes à ceux qui ont accédé à un premier emploi et quelles sont les facteurs qui semblent les plus déterminants dans l'accès à cet emploi ?

Nous avons donc évité de focaliser cette recherche sur l'accès aux premiers emplois comme unique mesure de l'intégration, car les événements se déroulant dans les autres sphères et avant l'arrivée sur le marché du travail sont aussi importants, autant pour l'accès à l'emploi lui-même, que pour l'intégration en général. Pour garder un équilibre dans l'analyse de tous ces facteurs, nous avons choisi comme démarche :

1. de décrire et d'analyser les processus d'insertion de ces jeunes dans les différentes sphères des collectivités d'accueil avec lesquelles ils seront appelés à interagir;
2. de déceler les caractéristiques personnelles (démographiques, sociales, voire psychologiques) expliquant les variations de leurs modalités d'insertion dans ces différentes sphères;
3. d'analyser l'influence que peuvent avoir certains événements reliés à l'insertion (réussite, échec, difficultés...) sur le parcours dans les autres sphères.

En supposant que les événements vécus dans les institutions scolaires, résidentielles et sociales par lesquelles ils vont passer aient autant d'effets que leurs caractéristiques personnelles dans leur intégration, nous allons poser quelques sous-questions :

1. Quels types d'expériences et d'événements vécus à l'école semblent avoir de l'effet sur l'insertion scolaire? Quelles caractéristiques communes partagent les sujets ayant acquis ce type d'expériences ou vécu ces événements?
2. Au plan de l'expérience résidentielle, quelles modalités d'insertion se traduisent en gain de capital humain et social (contact, réseaux...) pouvant avoir de l'effet sur l'intégration? Quelles caractéristiques communes partagent les sujets connaissant de telles modalités d'insertion?
3. Quels événements vécus dans la sphère sociale auraient des effets déterminants dans l'intégration sociale de ces jeunes? Quels facteurs déterminent l'occurrence de ces événements? Ces événements et leurs perceptions varient-ils selon les caractéristiques personnelles des sujets, leurs lieux de résidence ou d'autres facteurs?
4. Quelles attitudes ont ces jeunes vis-à-vis du marché du travail : cherchent-ils à accéder à des emplois durant leur scolarité ou attendent-ils à la fin? Qu'est-ce qui motive un choix ou l'autre? Quelles caractéristiques communes partagent les jeunes qui ont accédé à un premier emploi? Quels facteurs semblent déterminants dans l'accès à ces emplois?

4.2 LES CONCEPTS ET LEURS DIMENSIONS

Dans ce qui suit, nous définissons les concepts utilisés dans cette recherche ainsi que les dimensions et indicateurs qui leur sont rattachés. Ensuite, nous présentons la méthode d'analyse des données et la démarche suivie pour les recueillir.

4.2.1 Les concepts utilisés

Plus haut, nous avons vu les définitions théoriques, empiriques et linguistiques du concept d'intégration et les approches pour le mesurer. Sitôt qu'on s'intéresse aux études empiriques, le concept d'insertion apparaît alors le plus opérationnel pour rendre compte de l'intégration telle qu'elle peut se dérouler dans le quotidien des sujets. Dans cette recherche, nous utiliserons donc le concept d'**insertion** et celui d'**intégration** en tenant compte des nuances propres à chacun de ces concepts. Loin d'être un état final, le concept d'**insertion** référera au processus de cheminement des sujets au sein des sphères considérées (scolaire, résidentielle, sociale, emploi). En tant que tel, ce concept nous permet donc d'observer et de décrire les processus menant à l'intégration, tels qu'ils se déroulent dans une sphère donnée.

Quant au concept d'**intégration**, il englobe ces processus mais aussi l'état final qui peut être autant objectif comme l'accès à un emploi que subjectif, tels la perception de la société d'accueil et le sentiment d'appartenance. Tandis que l'insertion permettra de rendre compte du déroulement d'un processus encore en cours, le concept d'intégration permet d'apprécier le résultat final du processus en question et d'apporter un jugement sur l'état final d'un parcours ou la position d'un individu dans une sphère.

4.2.2 Les dimensions et leurs indicateurs

Les nombreux travaux théoriques et empiriques cités dans le chapitre consacré à la revue de la littérature ont permis de montrer l'importance des différentes dimensions de l'intégration et des différentes sphères où ces processus en jeu sont observables (Gordon, 1964; Selim, 1988; MICC, 2003; LeLoup et Germain, 2004; Labelle, 2005 et 2006). Ces auteurs montrent l'importance de considérer :

- 1- les sphères scolaire et académique où s'acquièrent les premières formes de socialisation ainsi que les compétences nécessaires à l'emploi;

- 2- la sphère du logement qui détermine en partie le type de réseaux et d'interactions avec la société d'accueil que vont avoir les immigrants avec leur nouvelle société d'accueil;
- 3- la sphère sociale où se déroulent les interactions avec les institutions civiques;
- 4- la sphère de l'emploi qui est la plus déterminante en raison de l'importance de l'accès à un emploi pour ces jeunes.

La première phase observable dans l'intégration d'après la littérature appelée selon les auteurs *phase d'adaptation*, *insertion primaire* ou *intégration de fonctionnement* va référer dans notre analyse à l'insertion dans la sphère scolaire et résidentielle auxquels correspondront dans notre analyse les concepts d'**insertion scolaire** et d'**insertion résidentielle**. Les institutions scolaires et résidentielles étant les lieux où se dérouleront les premières épreuves d'intégration de ces jeunes à leur arrivée, il est pertinent de commencer à analyser les processus d'insertion de ces jeunes en observant ce qui se passe dans ces sphères.

La deuxième étape dans le processus suivi par les immigrants dans la société d'accueil appelée *intégration de participation* par Archambault et Corbeil (1982), *intégration* par Selim (1988) et *intégration économique* par le MICC (2003) correspondra au plan théorique dans notre recherche à l'**insertion sociale** et à l'**insertion en emploi** (Piché et Bélanger 1995). Les institutions sociales et le marché du travail sont les sphères où ces jeunes chercheront à s'intégrer après les milieux scolaires et résidentiels. *L'intégration d'aspiration* (Archambault et Corbeil, 1982) appelée aussi *phase d'acculturation* (Selim, 1988) ne sera pas mesurée dans cette recherche. Son horizon d'observation que les chercheurs estiment à plusieurs décennies après l'établissement⁵⁷ dépasse le temps imparti à cette recherche.

⁵⁷ Une décennie, voire même avec les secondes et troisièmes générations.

Nous observerons donc les processus d'insertion de ces jeunes dans **la sphère scolaire** à laquelle correspondra (sur le plan théorique) le concept d'*insertion scolaire*, **la sphère résidentielle** à laquelle correspondra l'*insertion résidentielle*, **la sphère sociale** à laquelle va correspondre l'*insertion sociale* et enfin **la sphère économique** qui correspond à l'*insertion en emploi*. Il nous reste maintenant à définir les dimensions que nous rattachons à chacun de ces concepts.

4.2.2.1 L'insertion scolaire

L'importance de la réussite scolaire et académique a déjà été définie plus haut grâce aux travaux d'auteurs comme Mc Andrew et *al.* (2008 et 2011), Chow (2004). Le diplôme qu'elle confère représente un élément essentiel du capital culturel et humain (Bourdieu, 1978; Brunello & Comi, 2004) qui va permettre aux jeunes de négocier leur place dans le monde du travail. Les facteurs déterminant la réussite scolaire chez les jeunes immigrants ont fait l'objet de nombreuses recherches. Certaines mettent en avant des facteurs socioéconomiques comme la précarité des conditions économiques des familles de ces jeunes immigrés (Bradley et Corwin, 2002; Zady et Portes, 2001) et d'autres, les barrières linguistiques et culturelles auxquelles font face les jeunes (Duff, 2001; Cummins, 2000).

Les travaux menés par Ogbu (Ogbu & Simmons 1998) et plusieurs autres à sa suite ont permis de nuancer l'appartenance ethnique et même socioéconomique sur la performance des élèves issus des minorités et de l'immigration. Ainsi, les jeunes appartenant à une immigration choisie (pour traduire le terme de *Voluntary Minorities* si cher à Ogbu) ont tendance à mieux performer que les minorités non volontaires (*Involuntary Minorities*) qui ont un rapport plus conflictuel avec les institutions de leur société. À la suite d'Ogbu, d'autres chercheurs ont montré que même dans des conditions économiques non favorables, certains groupes ethniques ont tendance à mieux performer que la moyenne générale grâce à des valeurs ethnoculturelles (respect de l'autorité, valorisation des diplômes, etc.) propices à la réussite scolaire (Chow, 2004). De plus en plus de recherches intègrent des nouveaux facteurs dans l'explication de la réussite scolaire,

des facteurs comme l'attitude des jeunes vis-à-vis l'école, le climat de classe, et cetera (Thomas, 1980; Ogbu & Matute-Bianchi, 1986; Cummins, 1986; Weinstein, 1991).

Au niveau du secondaire et de l'universitaire, les études mettent principalement en avant les facteurs motivationnels comme éléments déterminants dans la performance à travers ce qu'on appelle communément la théorie des buts (Nicholls 1992; Ames, 1992). Les recherches menées par Anderman & Maehr (1994) et Gheen en 2000 (Gheen et *al.*, 2000) ont permis de classer ces motivations selon deux catégories, soit des *buts de maîtrise* ou des *buts de performance*. Les objectifs de maîtrise qui impliquent une plus grande motivation et souvent une meilleure performance « regroupent les buts qui visent l'accroissement de la compréhension, l'accomplissement de quelque chose que l'on n'a pas réalisé auparavant ou l'amélioration de sa performance. Dans une structure orientée vers de tels objectifs, le processus d'apprentissage, y compris l'effort déployé, est une fin en soi et est valorisé pour lui-même. » (Galand, B et *al.*, 2006 : 58). Quant aux objectifs de performance, ils sont définis comme ceux regroupant des buts qui « visent l'établissement de la supériorité de sa compétence (par rapport aux autres), l'obtention de jugements de compétence favorables ou l'évitement de jugements négatifs. Dans ce type de buts, un gain en compréhension ou en habileté n'est pas une fin en soi, mais un moyen parmi d'autres d'établir sa supériorité » (Galand, B. *idem*).

Pour ce qui est de la réussite scolaire et académique des jeunes immigrants, les recherches menées au Québec soulignent l'effet des caractéristiques ethnoculturelles et sociodémographiques et des conditions d'immigration (Mc Andrew et *al.*, 2008 et 2010; Potvin et Leclercq, 2010; Kanouté et Lafortune, 2011). Les jeunes arrivés dans le système directement à partir du secondaire semblent avoir plus de difficultés, tout comme les garçons qui performant moins que les filles (Mc Andrew et *al.*, 2008 et 2010). Les enquêtes menées par Potvin (Potvin & Leclercq, 2010) auprès de jeunes étudiants immigrants de 16 à 24 ans, soulignent l'importance de certains facteurs comme la motivation scolaire, les conditions socioéconomiques, l'existence de réseaux de soutien informel.

Plus que la réussite scolaire, dans cette recherche, nous nous intéressons à *la réussite éducative* en général (Bouchard et St-Amant, 1996; Pronovost, 2009) qui permet de mettre l'emphasis sur l'adaptation scolaire et la fonction de socialisation qui l'accompagne. L'adaptation scolaire réfère à « l'établissement de transactions constructives entre un élève et son environnement scolaire » (Galand, Philipot et Frenay, 2006) et la fonction de socialisation « s'exprime [quant à elle] par la capacité à établir et à entretenir des relations sociales, à s'adapter et à s'intégrer à la vie en société, à exercer une citoyenneté responsable » (Laferrière et *al.*, 2011). Nous situons ainsi le parcours scolaire de ces jeunes dans une perspective sociologique⁵⁸ et en particulier dans la « sociologie de l'expérience » (Dubet, 1994) en raison de l'importance de cette expérience et d'autres facteurs comme la qualité des relations avec les pairs, la satisfaction par rapport à la formation suivie, le sentiment d'appartenance dans la réussite éducative (Galand & Philippot, 2005; Urdan et Midgley, 2003). Aussi, plus que le diplôme⁵⁹, ce sont ces facteurs qui risquent d'avoir le plus de répercussions dans leur parcours différencié au sein des autres sphères de la société (le logement, le social, l'emploi, etc.).

C'est pourquoi dans cette recherche, à défaut de pouvoir mesurer la performance scolaire⁶⁰, l'insertion scolaire réfère à un parcours scolaire exempt de difficultés d'apprentissage ou d'adaptation, une participation active aux activités scolaires et parascolaires et une expérience positive d'interaction et de socialisation dans les lieux de formation. Ces concepts (adaptation, difficultés scolaires, participation) sont au cœur de la réussite éducative telle que définie par Laferrière cité plus haut (Laferrière et *al.*, 2011) et

⁵⁸ « L'école comme institution de socialisation constitue un objet d'étude des sociologues » (Laferrière, 2011 : 144).

⁵⁹ Dans tous les cas, la plupart des sujets vont diplômer grâce aux règles en vigueur. En effet, ils sont obligés de suivre un nombre minimal de cours et de réussir avec une moyenne minimale pour pouvoir demander un permis de travail et pour faire une demande de résidence permanente, ils doivent compléter leur diplôme.

⁶⁰ Nous n'avions pas accès aux notes des étudiants. De plus, comme ils ne suivaient pas les mêmes cours ni le même cursus et ne participaient pas à un examen général, il eut été difficile de comparer leurs performances. Pour ce qui est du nombre de cours réussi qui aurait pu être l'autre variable de comparaison, il y avait une forte ressemblance à cause du nombre minimal de cours requis pour garder le statu d'étudiant.

les tenants d'objectifs centrés sur *la maîtrise* plutôt que sur *la performance* (Galand et al. 2006; Galand 2001 et 2004; Ryan et Patrick, 2001). Les recherches menées par Potvin (Potvin et col. 2010) vont aussi dans le même sens. En effet dans leur étude consacrée à l'expérience scolaire des jeunes issus de l'immigration, ces auteurs ont montré aussi que « différents facteurs [peuvent] jouer un rôle dans l'expérience des jeunes [...] : expérience migratoire des parents (et/ou des élèves), conditions socioéconomiques des familles, problèmes sociaux [...], discriminations à l'école et dans la société, difficultés scolaires » (Potvin et col. 2010 : 16).

La question à laquelle nous tenterons de répondre est de savoir quels sont les facteurs déterminant l'insertion telle que nous la définissons? Serait-elle liée aux caractéristiques démographiques telles l'âge, le sexe, la période d'arrivée, le nombre d'années de scolarité? Pour opérationnaliser le concept d'insertion scolaire⁶¹ et à la lumière des études citées, nous en retenons deux dimensions qui sont la réussite scolaire (mais la réussite éducative surtout) et la socialisation qui rejoignent deux des trois missions de l'école québécoise : qualifier et socialiser. Pour analyser la réussite scolaire, nous avons retenu trois indicateurs reliés à la motivation : a- *la satisfaction vis-à-vis de la formation suivie*, b- *le fait d'avoir rencontré ou non des difficultés d'apprentissage*, c- *la socialisation dans les lieux de formation*⁶². Selon les recherches citées plus haut, ces indicateurs traduisent des facteurs de motivation, de performance et de perception d'une expérience positive qui sont importants dans la réussite scolaire et éducative. Pour analyser la socialisation dans les lieux de formation, nous avons retenu trois indicateurs, soit a- *la perception des relations avec les natifs*, b- *la participation aux activités scolaires et parascolaires*, c- *la composition ethnique des réseaux à l'école*. Plusieurs recherches, orientées pour la plupart vers des

⁶¹ Il faut mentionner que nous utilisons ici l'insertion scolaire pour des raisons de commodité. En effet, ces jeunes sont pour la plupart au cégep sinon à l'université. Il conviendrait plus de parler d'insertion académique, mais l'insertion dans le système d'éducation étant surtout étudiée chez les jeunes élèves, le concept d'insertion scolaire est plus d'usage dans le discours courant et scientifique que celui d'insertion académique. Nous allons donc emprunter ce concept pour les mêmes raisons pratiques.

⁶² Il faut souligner que nous avons dû renoncer à deux autres indicateurs initialement retenus faute de données probantes (diplomation et progression académique).

structures centrées sur des buts de maîtrise ont montré l'importance de ces facteurs retenus comme indicateurs. Urdan et Migdley (2003) ont constaté que la perception des pratiques éducatives par les élèves et la qualité des interactions (climat dans la classe) avaient un effet direct sur la motivation et la réussite scolaire.

Dans le même ordre d'idée, Galand, Philippot & Frenay (2006) ont par exemple « retenu *le sentiment d'appartenance* à l'école, c'est-à-dire la mesure dans laquelle l'école fréquentée par un élève constitue pour lui une communauté au sein de laquelle il se sent reconnu » (Galand & al., 2006 : 63). Des études empiriques plus récentes au Québec (Mc Andrew, 2008 et 2010; Potvin, 2010) ont montré l'importance de certains facteurs comme *l'expérience migratoire des parents, l'expérience de discrimination à l'école et dans la société, les difficultés scolaires, les relations avec les différents acteurs de l'école comme facteurs déterminants dans la réussite scolaire*. Plus que la réussite scolaire, ces indicateurs permettront de mesurer la réussite éducative de ces jeunes et de maintenir une certaine cohérence avec les indicateurs retenus dans les autres sphères qui tous concourent à l'établissement d'indicateurs du potentiel de réussite sociale de ces jeunes, c'est-à-dire leur chance de réussir leur projet migratoire et de s'intégrer. En effet, comme souligné par Bouchard et St-Amand (1996), l'insertion scolaire et académique doit être envisagée de manière globale et à trois niveaux conceptuels : 1- *la réussite scolaire* proprement dite; 2- *la réussite éducative* qui « renvoie à l'atteinte d'objectifs liés au processus de transmission d'attitudes, de comportements et de valeurs » et 3- *la réussite sociale* « qui intègre une composante supplémentaire, soit la correspondance entre la formation à l'école et la place occupée dans la société avec le pouvoir d'agir sur elle. Elle recouvre la transition à la vie active et l'intégration harmonieuse qu'elle suppose » (Bouchard & St-Amand, 1996 : 5).

En effet, puisque la performance scolaire de ces jeunes⁶³ est presque déterminée d'avance en raison des exigences fixées par les différentes autorités impliquées dans leur parcours (Immigration Canada et MICC), nous nous sommes principalement intéressés à ce qui dans leur insertion scolaire et académique était susceptible de faciliter leur intégration dans les autres sphères sociales et surtout de faire la différence. En effet, pour paraphraser les auteurs cités : «réussit celui ou celle qui acquiert certains savoirs définis ainsi que certaines valeurs, attitudes et comportements qui vont lui permettre de s'insérer socialement et de participer pleinement aux transformations sociales» (Bouchard & St-Amand, idem, p. 4).

Les indicateurs définis dans une telle perspective nous renvoient à des «structures de buts» centrées sur *la maîtrise* où les facteurs subjectifs et motivationnels (satisfaction, perception, sensibilité personnelle) sont au centre de la mesure (Ames, 1992; Nicholls, 1989). Même si c'est de manière implicite que nous nous situons ainsi dans le débat entre les structures de buts centrées sur la maîtrise et celles orientées vers la performance, nous ne pouvons dans l'analyse des résultats de cette recherche nous empêcher d'explorer les conséquences de l'une ou de l'autre des perceptions sur le parcours et la réussite de ces jeunes. Autrement dit, y a-t-il dans leur discours, leurs attitudes et leur performance, des éléments qui nous permettent de juger des perceptions qu'ils se font des buts privilégiés par leur établissements de formation (maîtrise ou performance). Quelles sont les conséquences de la perception de la prégnance de l'une ou de l'autre des deux orientations dans leur parcours scolaire et leur réussite ?

4.2.2.2 L'insertion résidentielle

Dans la mesure où tous les jeunes concernés par cette étude ont déjà accès à un hébergement, on peut dire qu'au plan résidentiel ils connaissent tous une certaine forme

⁶³ Pour garder un statut d'étudiant à temps plein et surtout bénéficier du permis de travail hors campus, il y a des exigences minimales quant aux notes obtenues, au nombre de cours réussi par session et au temps nécessaire pour compléter le diplôme.

d'insertion. Ce qui nous intéresse alors, c'est de comprendre les conditions et les différences dans les modalités d'accès au logement à travers l'approche axée sur les trajectoires résidentielles appelée aussi parfois carrière résidentielle (Özüekren & Van Kempen, 2002; Murdie, 2002). Ce concept permet d'étudier l'accès au logement chez les nouveaux arrivants à travers le concept de *satisfaction résidentielle*. Ce concept cher à Murdie (Murdie, 2002) vise à déterminer si le logement occupé correspond aux attentes et aux préférences des occupants. Le concept de satisfaction résidentielle vise donc à mesurer les mêmes paramètres que celui du « logement acceptable » utilisé par Dunning (2009) et qui réfère à « un logement de qualité convenable, de taille convenable et à prix abordable » (Dunning, 2009 : 2). Dans les différentes études empiriques, la notion de trajectoire résidentielle ainsi que la satisfaction (résidentielle) sont mesurées à travers plusieurs paramètres dont les principaux sont : 1- la correspondance du logement face aux attentes et préférences du ménage; 2- l'expérience des occupants dans le logement occupé qui réfère à leur perception de l'environnement du logement, des expériences avec le voisinage, et cetera; 3- la comparaison du logement actuellement habité par rapport à ceux précédemment occupés avec comme hypothèse que l'accès et la satisfaction vis-à-vis du logement devraient s'améliorer au fil du temps. Pour le cas particulier des immigrants, Murdie (2002) accorde aussi une importance au processus de recherche de logement et son résultat (le temps nécessaire pour trouver un logement) qui permet de mesurer la difficulté d'accès au logement que ces derniers peuvent connaître.

Pour étudier la trajectoire résidentielle de ces jeunes, nous utiliserons donc le concept de satisfaction résidentielle mesurée à travers les mêmes indicateurs, soit : 1- *la mobilité résidentielle*, 2- *l'accès égalitaire au logement*, 3- *les interactions avec le voisinage*. La mobilité résidentielle réfère au *nombre de logements occupés depuis l'arrivée dans la région* et au *type d'hébergement choisi* (logement en ville ou chambre dans une résidence universitaire). Cet indicateur permettra de voir si les conditions de logement de ces jeunes s'améliorent au fil du temps comme suggéré par les auteurs précédemment cités. L'accès égalitaire au logement permettra de mesurer la correspondance du logement aux attentes et préférences des occupants. Nous le mesurerons à travers le *temps mis pour trouver le*

dernier logement, le sentiment de satisfaction à l'égard du logement occupé autant en ce qui concerne la qualité que le prix du logement. Le concept d'interaction avec le voisinage permettra d'analyser l'expérience vécue par les sujets dans leur environnement et leur quartier et de voir le type d'interactions, de socialisation que le lieu habité permet d'avoir. En effet, que ce lieu corresponde à un choix délibéré ou qu'il soit le résultat d'une ségrégation, il ne manquera d'influencer leur mode d'intégration sociale (Simon, 1995).

Notre objectif est de saisir les caractéristiques personnelles qui influent sur les différentes modalités d'insertion résidentielle, en particulier ses variations selon l'âge, le sexe, la période d'arrivée. Au terme de l'analyse, nous saurons si ces jeunes ont un accès égalitaire au logement dans ces collectivités (Dunning, 2009; Leloup, 2007; Özüekren & Van Kempen, 2002; Murdie, 2002); ensuite, dans quelle mesure leur mode d'intégration résidentielle a de l'effet sur leur intégration sociale et économique.

4.2.2.3 L'intégration sociale

Plus haut, nous avons mentionné le danger qu'il y avait à établir des indicateurs de référence qui serviraient à mesurer l'intégration socioculturelle. Nous nous en tiendrons donc ici aux fonctions pratiques de cette intégration en ce qu'elle peut aider ces jeunes à mieux fonctionner dans leur nouvel environnement, à mieux décoder les codes culturels de la collectivité d'accueil et à y établir des relations interpersonnelles de qualité (Berry et *al.*, 2006; Bourdieu, 1980). Pour que ces processus de socialisation s'opèrent, il faut une certaine disposition des sujets mais aussi du milieu d'accueil dont les signaux envoyés sont alors perçus en termes d'opportunités ou de barrières. Saisir cette dialectique entre sujet et milieu implique d'adopter une perspective interactionniste de la socialisation et de l'intégration. Avant d'entrer dans ces analyses, nous tenterons d'abord de définir l'identité de ces acteurs dans ce que sa singularité pourrait engendrer comme effet au cours de leurs processus d'interaction avec le milieu d'accueil.

En effet, si la diversité de provenance de ces jeunes ne nous permet pas de les considérer comme un groupe ethnique homogène, à tout le moins, leurs origines autres que

québécoises font d'eux un groupe à priori distinct de la collectivité d'accueil. De cette première différence peut naître une certaine identité de groupe si ces jeunes se sentent victimes des mêmes stéréotypes par exemple⁶⁴. Encore que si c'est le cas, forment-ils un groupe ou des groupes? À quels types de groupe(s) peut-on les rattacher? Quelle identité mettent-ils de l'avant? Une identité sociale, ethnique ou socioprofessionnelle? Si ces jeunes évoluent dans des dynamiques de groupes, quelles sont les caractéristiques des groupes qu'ils forment : des groupes restreints, des groupes d'appartenance et de référence, des groupes agrégats ou plutôt des réseaux? S'il se dégage une forme d'unité ou d'identité, dans quel paradigme peut-on la situer : dans un paradigme ethnique pour parler de groupe ethnique (Kallen, 1915; Gordon, 1964; Kymlica, 2001; Tajfel & Turner, 1979; Ogbu, 19xx) ou dans un paradigme groupal pour parler de la théorie des groupes (Campbell, 1958; Forsyth, 1983; Berry 2006).

L'intégration sociale sera donc mesurée dans cette recherche à travers *la satisfaction vis-à-vis du projet d'immigration* (autant pour le lieu d'établissement que vis-à-vis de l'expérience d'immigration en général)⁶⁵, *l'expérience d'interactions avec les membres de la société d'accueil* (discrimination ou création de liens) et *les stratégies de socialisation privilégiées* (lieux et activités de socialisation privilégiés). Lorsque interrogés sur leur manière de percevoir leur identité, les recherches montrent que les jeunes d'origine immigrée (Mimeault, 2001; Gallant, 2002; Meintel, 1992) accordent une importance particulière à ces facteurs dans l'évaluation de leur niveau d'intégration dans leur collectivité d'accueil. Les jeunes interrogés dans ces recherches reviennent aussi fréquemment sur leur attachement au lieu d'établissement et les expériences de

⁶⁴ Les stéréotypes s'amorcent d'abord par un principe d'homogénéisation des groupes de non appartenance sous l'angle de l'entitativité (Campbell, 1958) qui suppose trois critères comme souligné plus haut : « le fait d'avoir un sort commun, la ressemblance entre les membres, et la proximité physique » (Morchain, 2006 :4).

⁶⁵ Il arrive couramment que des jeunes établis dans une petite collectivité n'y soient que pour des raisons scolaires et que ce choix ne soit aucunement volontaire. Dans ce cas, on peut prédire que l'intégration sociale peut s'avérer plus difficile que pour quelqu'un qui a choisi d'étudier dans une ville qui correspond à ses aspirations.

socialisation vécues autant dans la définition de leur identité que dans l'appréciation de leur intégration.

Plus que des intentions déclarées, les deux premières variables représentent de meilleurs indicateurs de la probabilité de rétention de ces jeunes dans les collectivités où ils sont établis en ce moment⁶⁶. Pour mesurer le dernier indicateur (*stratégie de socialisation*), nous recourrons plus à des données qualitatives issues d'entrevues individuelles et de « focus groups » que nous avons eus avec ces jeunes et cela à travers leurs activités et lieux de socialisation préférés ainsi que leur impacts sur les expériences positives (création de liens) ou négatives (sentiment de discrimination) vécues au contact des membres de la société d'accueil. Nous accordons ainsi une place importante à la sociologie de l'expérience puisque « l'expérience la plus individuelle reste socialement construite dans le jeu des relations aux autres et des rapports sociaux, elle doit être saisie dans ses relations à travers l'activité d'un groupe qui témoigne d'une condition commune et socialement située » (Dubet & Martucelli, 1996 : 50).

4.3 RÉSUMÉ DES VARIABLES DÉPENDANTES ET INDÉPENDANTES

Dans la partie consacrée à la revue de littérature, nous avons vu que l'intégration des immigrants est essentiellement fonction de leurs caractéristiques sociodémographiques, de l'ouverture du milieu d'accueil, de la conjoncture économique lors de la période d'arrivée et des structures du marché du travail. Pour cette recherche, nous n'avons retenu que les caractéristiques sociodémographiques⁶⁷ comme l'âge, le sexe et la période d'arrivée considérés au plan théorique comme nos variables explicatives.

⁶⁶ En effet, s'ils sont satisfaits de leur expérience d'immigration, de leur lieu d'établissement actuel ainsi que de leur expérience d'interactions avec les membres de la société d'accueil, on peut penser que leur probabilité de demeurer dans la région sera plus grande.

⁶⁷ Tous les sujets étant exposés de la même manière aux facteurs structurels et conjoncturels, c'est toujours du côté des caractéristiques propres qu'il faut aussi chercher des explications si les effets sur eux ne sont pas les mêmes.

4.3.1 Les variables dépendantes ou phénomènes expliqués

Pour analyser l'insertion scolaire, nous adopterons une perspective fondée sur la sociologie de l'expérience (Dubet et Matuccelli, 1996) et considérant l'école comme une institution de socialisation. Cette insertion sera mesurée à travers le concept de *réussite scolaire et éducative* (Bouchard et St-Amand, 1996) qui permet de combiner la mission pédagogique et professionnelle de l'école avec sa mission de socialisation. Les variables dépendantes que nous retenons sont : *la réussite scolaire* et *la socialisation dans les lieux de formation*. L'objectif est de voir quelles sont les caractéristiques personnelles qui les déterminent? Quelles caractéristiques communes partagent les individus qui connaissent l'une ou l'autre des modalités de chacune de ces variables?

Pour mesurer l'insertion résidentielle, nous adoptons une perspective fondée sur la notion de carrière résidentielle (Özüekren et Van Kempen, 2002; Murdie, 2002) qui nous permet de considérer le parcours de ce qui se passe dans cette sphère en combinant les concepts de *satisfaction résidentielle* (Murdie, 2002) et de *logement acceptable* (Dunning, 2009) tous deux définis dans le chapitre précédent. Nous retenons comme variables dépendantes pouvant servir à mesurer ces deux concepts : *la mobilité résidentielle*, *l'accès égalitaire au logement*, *les interactions avec le voisinage*. Là aussi, il s'agit de voir quelles sont les caractéristiques personnelles qui semblent déterminantes dans les différentes modalités d'intégration? Quelles caractéristiques partagent les individus qui auront connu l'une ou l'autre des modalités d'insertion?

Nous approcherons l'intégration sociale à travers une approche interactionniste qui met en perspective la volonté des acteurs face aux possibilités et contraintes du milieu considéré comme un système (Dubet et Matuccelli, 1996; Boudon, 1979; Goffman, 1977). Étant donné l'identité de ces jeunes, nous considérerons également leur processus d'intégration sociale à travers une perspective fondée sur la sociologie des relations inter-ethniques (Guiberneau & Rex, 1997; Rex, 1986; Gordon, 1964; Kallen, 1915), des groupes sociaux (Schwartz, 1996, 1992; Campbell, 1958; Tajfel & Turner, 1979) ainsi que dans une

perspective de capital social (Lin, 2001, 1995; Putnam, 2000; Bourdieu, 1980). Comme variables dépendantes pouvant nous aider à mesurer les dimensions de l'intégration sociale, nous retenons *la satisfaction vis-à-vis du projet d'immigration, l'issue des expériences d'interaction* (socialisation ou discrimination), *les lieux et formes de socialisation privilégiés*. Les recherches empiriques auprès de jeunes immigrés ont montré l'importance qu'ils accordent à ces variables dans leur définition de leur identité, leur attachement à leur collectivité d'accueil et leurs modes de socialisation (Gallant, 2008; Mimeault et al., 2001, Meintel, 1992). L'analyse nous montrera la variation de ces facteurs en fonction des caractéristiques sociodémographiques des sujets, pour ensuite nous indiquer si le temps contribue à leur amélioration. Des entrevues qualitatives individuelles et de groupes ont aussi permis d'approfondir différentes questions touchant la socialisation, le sentiment de discrimination ainsi que les différences interculturelles.

Pour analyser l'insertion en emploi, nous adoptons une perspective théorique fondée sur les théories économiques classiques en matière de recherche d'emploi appelées communément « *job search* » et mettant l'accent sur le comportement des acteurs au moment de la recherche d'emploi (Granovetter, 1985; Mc All, 1970). Pour cela, nous considérons les facteurs suivant comme des variables dépendantes : *la décision d'aller sur le marché de l'emploi, la formation à la recherche d'emploi, l'accès effectif à un emploi*. L'objectif là aussi est de voir quelles sont les caractéristiques communes aux sujets ayant pris la décision de chercher un emploi? Ensuite, quelles sont les caractéristiques communes aux sujets qui permettent d'accéder à un premier emploi ?

Étant donné l'importance des stratégies d'acteur, nous explorerons aussi les perspectives théoriques fondées sur le capital social (Lin, 2001, 1995; Putnam, 1995; Portes, 1998; Bourdieu, 1985, 1980; Granovetter, 1973). L'objectif est de voir quelles sont les variations observables dans l'attitude et les stratégies de ces jeunes dans le marché de l'emploi selon leurs modes d'intégration sociale (stratégie de socialisation, caractéristiques des réseaux, etc.)? Quelles sont les variations observables dans les processus d'intégration en emploi selon le mode de socialisation de ces jeunes? Par exemple, y a-t-il une différence

dans l'insertion selon que les jeunes évoluent dans des réseaux composés majoritairement de personnes de la même origine qu'eux ou qu'ils évoluent dans des réseaux où prédominent les membres de la société d'accueil? Si l'on se fie aux théories sur les liens faibles (Granovetter, 1973; Renaud et Cayn, 2006), on peut penser que les jeunes évoluant dans des réseaux où prédominent les membres de leur groupe d'origine vont rencontrer plus de difficultés sur le marché de l'emploi que ceux évoluant dans des réseaux où les membres de la société d'accueil sont dominants. Il reste à voir si les résultats empiriques de la recherche confirmeraient ces hypothèses.

Nous sommes conscients des défis que posent la combinaison de plusieurs perspectives théoriques dans cette recherche mais nous avons choisi de ne pas sacrifier à la simplification ambiante en sciences sociales⁶⁸, tout d'abord en considérant l'intégration dans la totalité de ses dimensions (scolaire, résidentielle, sociale et économique); ensuite en appréhendant la réalité à travers toutes les approches théoriques qui permettait d'analyser les multiples facettes de la réalité empirique à l'observation. Une telle approche nous permet de garder « une compréhension globale » de la réalité étudiée et d'éviter les dangers de simplification dictés par l'exigence d'opérationnalisation (Freitag, 2011).

4.3.2 Les variables indépendantes

Les principaux facteurs que nous avons retenus au plan théorique comme étant des variables explicatives sont **l'âge, le sexe, la période d'arrivée, le nombre d'années de scolarité précédemment complétées**. Ces facteurs peuvent autant expliquer les variations dans la performance scolaire, au niveau du genre avec les filles qui performant mieux que les garçons (Mac Andrew et *al.* 2008; Potvin, 2010) mais même dans des facteurs plus subjectifs comme la motivation ou le sentiment d'appartenance à l'institution scolaire ou académique. Ainsi, les recherches effectuées par Galand (Galand et *al.*, 2006) arrivaient à

⁶⁸ Freitag (2011) dénonçait ainsi « un mouvement général d'opérationnalisation de la connaissance qui la fragmente au gré des mille objectifs qu'elle se propose dans ses interventions directes dans le contrôle et la gestion experte de la vie sociale » (Freitag, 2011 : 22).

la conclusion que « les filles et les élèves plus jeunes rapportent un profil motivationnel plus positif » (Galand et *al.* 2006 :63). Même s'il n'y a pas d'écarts d'âge très importants à l'intérieur de la population étudiée, en début d'insertion, chaque année de plus peut faire une différence dans le parcours académique, la création de réseaux, l'expérience de travail, etcetera. La plupart des événements étudiés se déroulent aussi à l'intérieur de cette échelle : il en est ainsi du parcours scolaire ou académique qui s'étale sur des séquences de trois à six mois, mais également des premiers emplois (deux à trois mois), du parcours résidentiel (le temps d'une année académique), etcetera.

Pendant les enquêtes de terrain, nous nous sommes aussi rendu compte que même s'il s'agissait d'un groupe relativement jeune, il pouvait y avoir des écarts d'âge importants avec des intervalles compris entre 16 et 39 ans. La fréquence des cas de retour aux études et de réorientation de carrière après une dizaine d'années sur le marché du travail expliquent ces écarts. Ceux-ci, puisqu'ils impliquent des différences de parcours et d'expériences, ont un impact sur les modes d'insertion et d'intégration. On peut, par exemple, présumer que les jeunes de 24 ans et moins n'auront pas la même attitude à l'école ou sur le marché de l'emploi que ceux de 30 ans et plus.

Après l'âge, nous avons retenu *le sexe*⁶⁹ comme deuxième variable explicative. Comme nous l'avons souligné plus haut, ce n'est pas tant le sexe qui a une influence que les considérations socioculturelles qui peuvent lui être associées selon les cultures et l'éducation reçue. Ainsi, le rôle social assigné aux femmes dans certains pays de départ peut les rendre moins compétitives sur certains marchés de travail où les formations universitaires sont plus valorisées. À l'inverse, les habiletés acquises par certaines femmes dues au rôle qui leur est assigné dans certaines cultures (cuisine, tresse, teinture et autres activités manuelles ou domestiques) peuvent être un avantage dans d'autres marchés où, par exemple, le travail autonome et l'entrepreneuriat sont davantage valorisés. Ainsi, aux

⁶⁹ Même si le concept approprié serait celui de genre, nous utilisons le terme « sexe » qui est celui le plus utilisé pour désigner cette variable liée aux différences de genre.

États-Unis, les femmes immigrantes de l'Afrique de l'Ouest auraient plus de facilité à se créer leur propre emploi que leur conjoint grâce aux habiletés manuelles et au savoir-faire acquis dans leur pays d'origine (Newland, 2004).

Le sexe a aussi des conséquences sur l'intégration dans la mesure où il peut avoir une influence sur les modes de socialisation et d'interaction, sur l'attitude des membres de la société d'accueil envers l'immigrant ou l'immigrante. En France, par exemple, les jeunes filles issues de l'immigration maghrébine auraient plus de facilité à accéder au marché du travail que les jeunes maghrébins (Meurs; Pailhé; Simon, 2006). À l'inverse, les études canadiennes montrent que même à capital humain égal, les femmes immigrantes ont plus de probabilités d'être sous-payées ou de ne pas accéder à un emploi de leur niveau de formation (Piché et Bélanger, 1995; Renaud et Cayn, 2006). Pour toutes ces raisons, il nous paraissait pertinent de considérer le sexe comme une variable potentiellement explicative des modalités d'intégration.

Après l'âge et le sexe, nous avons retenu la période d'arrivée comme troisième variable explicative puisque « la durée de résidence [est considérée comme] centrale à toute étude sur l'intégration » (Piché & Bélanger, 1995 : 28). D'abord, chaque année de séjour peut faire une différence sur le parcours d'intégration du fait que plusieurs des événements étudiés se déroulent à l'intérieur de ce laps de temps (progression scolaire, mobilité résidentielle, emploi, socialisation). Ensuite, c'est seulement à partir de 2004, dans le cadre de l'accord conclu avec l'Île-de-la-Réunion, que ces collectivités régionales ont commencé à recevoir des cohortes importantes de jeunes migrants désirant s'établir sur place à la fin de leur formation. La tolérance ou l'indifférence adoptée envers les étudiants internationaux, jadis perçus comme des visiteurs, sera-t-elle reproduite vis-à-vis de ces jeunes ou de nouvelles attitudes plus réceptives ou moins tolérantes apparaîtront sachant leur désir de s'établir sur place?

Sur un autre plan, les conditions d'accueil et d'accompagnement de ces jeunes doivent avoir évolué au fil des années, si bien qu'elles ne manqueront pas d'avoir des

répercussions sur leurs processus d'intégration. On peut penser, par exemple, que les premières cohortes d'importance, comme celle de 2004, ont évolué dans des conditions fort différentes de celles des jeunes arrivés en 2007. L'insertion des premières a forcément été influencée par les avantages et les inconvénients liés au caractère nouveau de l'expérience à l'époque. Il se peut, par exemple, que l'accueil et l'accompagnement aient été plus déficients avec la première cohorte, que les collectivités d'accueil aient été plus méfiantes ou plus enthousiastes vu le caractère nouveau du phénomène. L'une ou l'autre situation a forcément des conséquences sur l'attitude des jeunes eux-mêmes dans les différentes sphères collectives et dans leur processus d'intégration. Il est certain aussi que l'attitude de chaque cohorte subit l'influence des expériences vécues par les cohortes précédentes. Pour toutes ces raisons, la période d'arrivée nous a paru être une variable intéressante à explorer dans l'analyse des modalités d'insertion de ces jeunes même s'il s'agit de périodes très courtes.

Nous avons donc systématiquement demandé à ces jeunes leur âge, leur sexe et leur période d'arrivée pour utiliser ces données comme variables explicatives (ou indépendantes) permettant de comprendre les variations dans les événements observés. Ces événements traduisant l'insertion ont été observés dans quatre sphères correspondant à autant de lieux : lieux de formation, lieux de résidence, lieux de socialisation et lieux de travail. Les expériences qu'ils auront vécues dans ces lieux serviront à construire des variables dépendantes pour les fins théoriques de l'analyse.

L'objectif ultime de cette recherche est de saisir les facteurs déterminant l'occurrence de ces événements menant à l'insertion dans les différentes sphères et désignées comme variables dépendantes. Nous supposons que ces facteurs relèvent des caractéristiques sociodémographiques des sujets que les recherches ont permis de classer en trois catégories : 1- *les caractéristiques démographiques* telles que l'âge, le sexe qui jusqu'à un certain niveau peuvent être déterminantes dans l'intégration (Audet, 1987; Lamotte, 1985 et 1992; Ledoyen, 1992; Renaud, 1993); 2- *le capital humain* qui fait référence à la scolarité, aux compétences relationnelles et à l'expérience migratoire des sujets (Piché et Bélanger

1995; Renaud et Cayn, 2006); et enfin, 3- *le capital social* qui lui renvoie aux compétences et habiletés relationnelles et aux réseaux sociaux des individus (Bourdieu, 1986; Grannovetter, 1992; Hagan, 1998; Sassen, 1995; Portes, 1985 et 1995b; Waldinger, 1994, 1995 et 1996). En effet, tous ces facteurs ont leur importance autant dans le parcours et dans la sphère scolaire que ce qui peut se passer dans les autres sphères. En effet, note Potvin et Leclercq (2010) :

[...] les conditions socioéconomiques, le capital social et la situation familiale (désorganisation, recomposition, perte de liens significatifs, etc.), les discriminations, l'écart culturel ou social, la « dissonance cognitive » et les conflits de valeurs sont des facteurs souvent oubliés de la littérature scientifique sur la réussite ou l'échec scolaires mais qui peuvent constituer un faisceau de « facteurs de risques » ou, au contraire, de facteurs de résilience pouvant affecter l'équilibre psychologique et les capacités d'adaptation/d'intégration et d'acculturation des individus. (Potvin et Leclercq, 2010 : 32)

Tableau 6 : Tableau conceptuel des dimensions de l'intégration étudiées

CONCEPTS	DIMENSIONS	INDICATEURS	CATÉGORIES EMPIRIQUES
Insertion scolaire	Réussite scolaire	<ul style="list-style-type: none"> - Satisfaction vis-à-vis de la formation suivie - Avoir connu ou non des difficultés d'apprentissage 	Voir Tableau 7 : Concepts théoriques et catégories empiriques reliés au parcours des jeunes dans la sphère scolaire
	Socialisation dans les lieux de formation	<ul style="list-style-type: none"> - Perception des relations avec les camarades nés au Québec ou Canada - Participation aux activités scolaires et parascolaires - Composition ethnique des réseaux 	
Insertion résidentielle	Mobilité résidentielle	<ul style="list-style-type: none"> - Type de logement habité - Nombre de logements habités 	Voir Tableau 8 : Concepts théoriques et catégories empiriques reliés au parcours des jeunes dans la sphère résidentielle
	Accès égalitaire au logement	<ul style="list-style-type: none"> - Temps mis pour trouver un logement - Satisfaction par rapport aux logements occupés 	

CONCEPTS	DIMENSIONS	INDICATEURS	CATÉGORIES EMPIRIQUES
	Interactions avec le voisinage	<ul style="list-style-type: none"> - Fréquence des interactions avec les voisins - Qualification des relations avec le voisinage - Nombre d'interactions qui se sont transformés en amitié 	
Insertion sociale	Satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement	<ul style="list-style-type: none"> - Satisfaction vis-à-vis de l'expérience d'immigration au Québec - Satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement 	Voir Tableau 9 : Concepts théoriques et catégories empiriques reliés au parcours des jeunes dans la sphère sociale
	Expériences d'interactions avec la société d'accueil	<ul style="list-style-type: none"> - Expérience positive (socialisation) - Expérience négative (discrimination) 	
Insertion en emploi	La préparation au marché de l'emploi	<ul style="list-style-type: none"> - Avoir suivi une formation à la recherche d'emploi - N'avoir suivi aucune formation à la recherche d'emploi 	Voir Tableau 10 : Concepts théoriques et catégories empiriques reliés au parcours des jeunes dans la sphère de l'emploi
	La décision de chercher un emploi	<ul style="list-style-type: none"> - Avoir fait des demandes d'emploi - N'avoir fait aucune demande d'emploi 	
	L'accès aux premiers emplois	<ul style="list-style-type: none"> - Accès à un premier emploi - Aucun emploi encore occupé 	

4.4 LES DONNÉES RECUEILLIES

Cette recherche qu'on pourrait qualifier de mixte est basée sur les données quantitatives recueillies à travers un questionnaire et qui ont été approfondies par des données qualitatives issues d'entrevues individuelles, de focus groups et d'entretiens moins formels avec des individus, des groupes et des représentants d'institutions interagissant avec la population concernée par cette recherche. Les données quantitatives ont été

recueillies grâce à un questionnaire auto-administré que nous avons distribué à la population étudiée sur chacun des sites sélectionnés pour l'étude, soit Rimouski, Matane, Rivière-du-Loup et La Pocatière. Le questionnaire a été distribué dans les établissements d'enseignement fréquentés par cette clientèle au mois de mai 2008 et nous avons continué à faire des relances jusqu'en octobre-novembre de la même année. Dans les différents établissements, les sujets concernés ont été joints par le biais du service d'aide aux étudiants, du service d'aide aux étudiants étrangers⁷⁰ et des associations estudiantines qui nous ont aidées aussi à faire la relance. Dans chacun des sites, nous nous sommes appuyés aussi sur différents leaders identifiés pour avoir la collaboration des individus sollicités.

Le questionnaire quantitatif a été testé auprès d'une vingtaine de personnes avant d'être envoyé à la population étudiée. L'objectif de ce questionnaire était de recueillir les informations en termes d'événements permettant de mesurer les différentes dimensions de l'intégration que nous voulions étudier ainsi que les caractéristiques individuelles des sujets qui devaient représenter au plan théorique les variables explicatives à ces phénomènes observés. Ces caractéristiques individuelles sont principalement le sexe, l'âge, la période d'arrivée, le nombre d'années de scolarité précédemment complétées. Plusieurs autres informations ont été également recueillies dans le questionnaire sans être exploitées dans la présente recherche (questions sur l'intention de rester dans la région, les origines familiales, la langue parlée à la maison, etc.).

Si nous retenons essentiellement des caractéristiques individuelles (sexe, âge, période d'arrivée, nombre d'années de scolarité) pour expliquer les phénomènes observés, nous étions conscients des limites d'une telle approche. Les études dans le domaine ont montré que « ce premier niveau d'explication (micro-individuel) est insuffisant pour comprendre les processus d'intégration et doit être complété par des facteurs plus contextuels » (Piché et Bélanger, 1995 : 29). À titre d'exemple, si les formes d'interactions sociales et le type de

⁷⁰ Lorsque ce service existe.

réseaux sociaux relèvent de choix individuels, ces choix sont en partie influencés par les possibilités qu'offre le milieu.

Pour saisir la part des facteurs contextuels, nous avons alors mené douze entrevues qualitatives et trois « focus groups » auprès des participants à l'étude pour approfondir la compréhension des phénomènes mesurés à travers le questionnaire principal, d'ordre quantitatif. Les entrevues individuelles permettaient surtout de comprendre comment les événements observés (échec scolaire, mobilité résidentielle, participation à des activités, accès à un premier emploi, etc.) arrivaient dans la trajectoire des individus et comment ils sont vécus et interprétés. En effet, « des personnes se trouvant placées exactement dans le même statut institutionnel, la même position peuvent remplir leur rôle, exercer leur activité de façon différente parce qu'elles n'ont pas la même structure de personnalité » (Berteau, 2005 : 29). De plus, les entrevues individuelles tout comme les récits permettent « de saisir par quels mécanismes et processus des sujets en sont venus se retrouver dans une situation donnée, et comment ils s'efforcent de gérer cette situation, voire de s'en sortir » (idem, p. 21).

Toutefois, même si la recherche concerne les individus, ces derniers vivent dans des groupes dont ils subissent l'influence. Le groupe constitue d'ailleurs le premier lieu d'intégration des individus et, par là même, répond à leur première nécessité d'appartenance (Sainsaulieu, 1977, 1997). Aussi, certains des phénomènes mesurés au niveau individuel comme les expériences de discrimination sont vécus et interprétés à l'intérieur de ces groupes d'appartenance dont les valeurs dominantes peuvent influencer les formes de socialisation et d'interaction avec les membres externes au groupe (Goodwin, & Tinker, 2002; Dambrun, Guimond, & Michinov, 2003).

Nous nous situons donc dans la notion de *groupe restreint* (Vischer, 2002) tel que conceptualisé en psychologie sociale. Ce concept est d'autant plus justifié que nous observons, chez les populations étudiées, une unité de temps et de lieu et une proximité inter-individuelle qui sont des critères importants dans la définition des groupes (Campbell,

1958). Il était donc important de saisir le point de vue des groupes à l'intérieur desquels évoluent ces jeunes puisque ceux-ci ont une influence sur leurs perceptions et leurs attitudes individuelles (Oberlé et coll., 2003). Non seulement cette unité d'analyse (le groupe) peut apporter un éclairage sur les événements rapportés par les individus à travers le questionnaire quantitatif et les entrevues individuelles, mais elle permet aussi de diversifier les angles d'interprétations possibles. La prudence méthodologique recommande non seulement de tenir compte des limites d'un questionnaire⁷¹, mais des interprétations que le questionnaire semble autoriser. Une variation des sources et des angles d'interprétation est donc recommandée afin de « discerner méthodiquement des actions les déclarations d'intention et les déclarations d'action qui peuvent entretenir avec l'action des rapports allant de l'exagération valorisante ou de l'omission par souci du secret jusqu'aux déformations, aux réinterprétations et même aux oublis sélectifs » (Bourdieu, 1973 : 65).

Le recours à ces différents outils de collectes de données (questionnaire fermé, entrevue individuelle, groupes de discussion) permet donc de contrôler, valider ou relativiser les informations recueillies par le biais de chacune de ces techniques et de donner une vue d'ensemble plus pondérée des interprétations possibles des données recueillies. L'utilisation de cette technique (entrevues individuelles et entrevues de groupe) nous a permis par exemple de relativiser certains faits qui paraissaient fréquents dans le questionnaire quantitatif et sur-interprétés dans les entrevues individuelles. À la lumière des focus-groups, nous avons pu constater qu'il s'agissait parfois d'un seul et même événement rapporté par plusieurs personnes comme si elles les avaient vécus chacune distinctement et directement⁷².

⁷¹ « Loin de constituer la forme la plus neutre et la plus contrôlée de l'établissement des données, le questionnaire suppose tout un ensemble d'exclusions, qui ne sont pas toutes choisies, et qui sont d'autant plus pernicieuses qu'elles restent plus inconscientes » (Bourdieu, 1973 : 65).

⁷² Dans ce cas, on pourrait dire que ce sont les entrevues qualitatives qui permettent de relativiser la fréquence apparente de certains événements tels qu'ils sont rapportés dans un questionnaire qualitatif.

En combinant ainsi les données quantitatives et qualitatives, nous nous situons dans une approche mixte (Johnson & Onwuegbuzie, 2004, Tashakkori & Teddie, 2003), qui est définie comme une méthodes qui « *involves philosophical assumptions that guide the direction of the collection and analysis of data and the mixture of qualitative and quantitative data in a single approaches in combination provides a better understanding of research problems that either approach alone* » (Creswell & Clark, 2006).

Les focus groups ont été menés à Rivière-du-Loup, Rimouski et Matane et étaient entièrement composés de jeunes ayant participé à l'étude. Les entrevues individuelles ont été menées dans les villes citées et à La Pocatière aussi. Quelques personnes (au nombre de quatre) ne faisant pas partie de la population touchée par le questionnaire quantitatif faisaient partie des douze personnes interviewées. Notre motivation à interroger ces quatre personnes était liée au fait qu'il s'agissait de jeunes installés dans la région depuis une dizaine d'années. Leur opinion nous permettait de relativiser, confirmer ou infirmer les opinions des jeunes touchés par la recherche sur certains sujets puisque leurs perceptions pouvaient être parfois biaisées par le caractère récent de leur séjour.

La totalité des focus groups ainsi que les entrevues individuelles ont été menées à la fin des enquêtes quantitatives; ce qui au niveau de la *temporalité* (une des trois dimensions de l'approche mixte⁷³) nous situe dans « *un processus séquentiel* », en opposition au *processus simultané* où les deux opérations sont menées en même temps. Il faut souligner cependant que lors des passages dans les différents sites pour récupérer le questionnaire quantitatif, il nous est arrivé spontanément d'avoir des discussions avec une partie des jeunes présents sur les lieux. Ces discussions individuelles ou collectives ont permis d'en savoir un peu plus sur les dynamiques de groupe et d'orienter les questions posées plus tard dans les focus groups. Elles ont aussi eu l'avantage de nous permettre d'aborder certains sujets sensibles, voire tabous, comme l'isolement, la solitude et de découvrir des états

⁷³ Les deux autres dimensions étant : le poids des deux méthodes et le processus de combinaison (Creswell et Clark, 2006)

d'âme qui ne sont jamais exprimés dans les formats « très officiels » que sont les questionnaires.

Le choix des questions posées dans les entrevues qualitatives a été cependant déterminé par l'analyse du questionnaire quantitatif qui nous a orienté vers les phénomènes qui paraissaient les plus marquants dans chaque sphère⁷⁴ (qu'on appellerait phénomène observé et rapporté en termes d'événements). Les données qualitatives recueillies devaient servir alors à comprendre le contexte dans lequel arrivaient les événements mis en exergue par l'analyse quantitative (difficultés scolaires, participation sociale, mobilité résidentielle, expérience de discrimination, accès à l'emploi, etc.) et comment les sujets interprétaient eux-mêmes ces événements. En effet, si les questions quantitatives permettent de relier ces dits événements à des caractéristiques individuelles comme le sexe, l'âge, la période d'arrivée, elles ne nous disent pas comment les sujets ont vécu ces événements et surtout comment ceux-ci s'insèrent dans leur parcours de vie. En cela, on peut dire que les données qualitatives ont été très importantes en vue de contextualiser et d'approfondir les données quantitatives recueillies.

Au niveau de la sphère scolaire, nous avons pu, par exemple, comprendre davantage les facteurs motivant les stratégies de socialisation, la composition ethnique des réseaux d'amis dans les lieux de formation, l'origine des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation pour ceux qui en ont connues. Au niveau résidentiel, les entrevues qualitatives nous ont permis de comprendre les difficultés d'interaction et de socialisation avec le voisinage, le potentiel de ces interactions dans la création d'un réseau social ou professionnel. Dans la sphère sociale, elles nous ont aidées à comprendre les stratégies de socialisation adoptées par ces jeunes, les lieux de socialisation préférés, les interactions conflictuelles vécues dans certains lieux de socialisation, l'intégration au marché du travail, etc.

⁷⁴ C'est ce qu'on peut appeler une approche de triangulation qui consiste à recueillir des informations complémentaires sur un même sujet afin d'approfondir l'analyse ou de diversifier les angles d'interprétation (Morse, 1991).

Sur la question du marché du travail, par exemple, plutôt que de rapporter simplement l'accès ou non à un emploi en tant qu'événement à travers le questionnaire quantitatif, nous voulions comprendre dans quelles conditions ces jeunes arrivent sur le marché du travail, quelles sont leurs perceptions de ce marché et quelles sont leurs motivations à y entrer? En effet, dans leur situation, la recherche d'emploi constitue un choix parmi d'autres puisqu'ils peuvent reporter cette recherche d'emploi à la fin de leur formation et retourner pendant les vacances dans leur pays d'origine. Les motivations à rester durant cette période dans des milieux à moitié vide de leurs jeunes, à entreprendre de longues démarches pour avoir un permis de travail et ensuite à se lancer dans la recherche d'emploi méritaient d'être comprises autant que l'accès à l'emploi lui-même.

Dans les entrevues individuelles, les sujets devaient revenir chronologiquement sur leur parcours dans la collectivité d'accueil en commençant par les institutions avec lesquelles ils ont été en contact au départ et les événements qu'ils ont vécus au fur et à mesure de leur séjour. Comme nous posions des questions sur les difficultés d'apprentissage, les interactions avec le voisinage, l'origine des amis constituant le réseau social, le nombre de candidatures envoyées pour des emplois, les entrevues avec les individus nous permettaient de remettre les événements rapportés dans leur contexte et de mieux faire la distinction entre ce qui est attribuable aux individus eux-mêmes et à leurs caractéristiques et ce qui relève de leur environnement, du contexte ou des circonstances. La technique utilisée est donc celle du récit qui, une fois un événement cerné, permet de mieux révéler dans quelles circonstances celui-ci arrive et comment il est vécu et interprété (Geertz, 1973; Corcuff, 1995 et 2007).

Au cours des entrevues, les sujets devaient revenir sur leur trajectoire d'immigration et sur les différentes péripéties par lesquelles ils sont passés sur les plans scolaire, résidentiel, social et sur le marché de l'emploi. Cette posture narrative visait à mieux comprendre comment arrivent certains phénomènes observés tels les difficultés scolaires, l'isolement, le sentiment de discrimination ainsi que leur influence sur le parcours des sujets. Même si nous empruntons la technique du récit, il faut souligner que nous ne nous

situons pas dans une démarche ethno-sociologique, très courante dans les études ethniques ou sur l'immigration et ce, pour plusieurs raisons. D'abord, nous n'assumons pas l'ethnicité de la population étudiée qui certes partage certaines caractéristiques communes comme l'âge, le lieu de formation, la nature de la formation, mais ne présente pas des caractéristiques ethniques homogènes ou communes, de manière indiscutable⁷⁵. Ensuite, alors que la technique du récit utilisée dans les démarches ethno-sociologiques consiste souvent à enquêter sur un fragment de la réalité sociale des individus dont on ne connaît pas grand-chose a priori, nos entrevues étaient orientées vers des phénomènes sur lesquels nous avions déjà une idée grâce au questionnaire quantitatif.

La technique utilisée pour recueillir les données qualitatives nous rapprochaient parfois de ce qu'on appelle communément *les trajectoires sociales*, en ce sens qu'elles renvoyaient à la variété des parcours, au déterminisme du milieu et parfois à l'effet du hasard ou des contingences dans les événements jalonnant le parcours des individus. D'autres fois, les données nous renvoyaient au concept *des mondes sociaux* (Strauss, 1995), une autre composante du récit⁷⁶, en ce sens que les faits vécus par quelques individus interrogés nous permettaient de comprendre les logiques dans une sphère complète (Goffman, 1975; Boudon, 1990). Ainsi, à partir des interactions conflictuelles rapportées par quelques jeunes, nous avons pu comprendre la logique de fonctionnement et d'interactions de certaines catégories de la population dans la sphère sociale et les expériences positives (socialisation) ou négatives (sentiment de discrimination ou conflit) que cela pouvait engendrer.

⁷⁵ En effet, un groupe ethnique peut être défini comme « tout groupe défini ou mis en évidence par la race, la religion, l'origine nationale ou une combinaison quelconque de ces catégories », in *Les défis que posent la mesure de l'origine ethnique*, chapitre La mesure de l'origine ethnique aux États-Unis : l'expérience du Census bureau.

⁷⁶ La logique qui sous-tend le concept des *mondes sociaux* est à l'effet que « les logiques qui régissent l'ensemble d'un monde social ou mésocosme sont également à l'œuvre dans chacun des microcosmes qui le composent : en observant de façon approfondie un seul ou quelques-uns de ces derniers et pour peu qu'on parvienne à en identifier les logiques d'action, les mécanismes sociaux, les processus de reproduction et de transformation, on devrait pouvoir saisir certaines au moins des logiques sociales du mésocosme lui-même » (Berteau, 2007 : 20).

En plus des données recueillies auprès des sujets, nous avons sollicité le point de vue des institutions d'accueil à travers leurs représentants. Pour ce faire, nous avons eu recours à des entrevues, cette fois-ci moins formelles, avec les responsables du recrutement et de l'accueil de ces jeunes dans les établissements de formation où ils sont inscrits. Nous avons également interrogé certaines ressources du ministère de l'immigration du Québec qui ont travaillé sur ce dossier soit dans la phase de recrutement ou d'accueil de ces étudiants.

À l'UQAR, nous avons eu deux entretiens séparés avec deux personnes en charge du recrutement et de l'accueil des étudiants internationaux, au cégep de Rimouski avec trois personnes responsables de ce dossier⁷⁷. Nous avons également eu deux entrevues dont la première tout au début de l'enquête et la deuxième plusieurs mois après avec le directeur du cégep de Matane, personnellement très impliqué dans l'accueil des étudiants internationaux⁷⁸. Des entrevues ont été également menées avec les personnes responsables de l'accueil des étudiants internationaux dans les cégeps de La Pocatière et Rimouski⁷⁹, tandis qu'une telle rencontre n'a pas été possible avec les responsables de ce dossier au cégep de Rivière-du-Loup. Les entrevues réalisées nous ont permis de comprendre la place des étudiants étrangers dans les préoccupations des institutions d'accueil engagées dans leur attraction et leur formation. Elles nous ont aussi informées sur les approches privilégiées par chacun de ces établissements dans l'intégration de cette clientèle autant dans le milieu de formation que dans les milieux d'accueil.

Naturellement, nous avons eu aussi recours à de l'analyse documentaire pour comprendre les pratiques institutionnelles sur cette question. Autant les procès-verbaux de rencontres sur l'accueil de la clientèle visée dans les différentes institutions (CRÉ, établissements d'enseignement, ministères) que les rapports portant sur leur intégration nous ont intéressés. Nous avons aussi recueilli des données statistiques auprès de diffé-

⁷⁷ Entretiens en juin 2009 avec Réjean Martin et Régis Lavoie, respectivement responsables des communications et du service aux étudiants étrangers à l'UQAR.

⁷⁸ Entretien en juin 2008 et octobre 2009 avec Emery Béland, directeur du cégep de Matane.

⁷⁹ Entretien en mars 2009 avec Nancy Lévesque et Justin Audet.

rentes sources (Statistiques Canada, Citoyenneté et Immigration Canada, le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles du Québec) qui nous ont permis d'élaborer le profil des immigrants et des collectivités d'accueil présentées dans la première partie de ce travail.

En résumé, plusieurs types de données ont permis de mener à bien cette recherche :

- des données quantitatives recueillies par le biais d'un questionnaire auto-administré auprès de cent onze répondants sur une population cible de deux cent cinquante;
- une douzaine d'entrevues qualitatives auprès de certains répondants au premier questionnaire dans le but d'approfondir certaines données quantitatives recueillies;
- trois groupes de discussion menés avec certains répondants au questionnaire quantitatif, toujours dans le but d'approfondir certaines questions, et en particulier celles touchant la perception, l'identité, le sentiment de discrimination;
- des entrevues non formelles avec des responsables institutionnels (cégep, université, ministère, CRÉ) qui ont participé soit aux missions de recrutement à l'étranger, soit à l'accueil ou à l'intégration des étudiants étrangers;
- des documents gouvernementaux sur les statistiques et les politiques d'immigration et des rapports d'analyses produits par des acteurs régionaux (énoncé de politique, évaluation de programmes, bilan d'activités, etc.).

4.5 MÉTHODES D'ANALYSE

Les données quantitatives recueillies ont été essentiellement traitées aux moyens de tableaux de fréquence utilisés pour mesurer l'importance des événements observés et de tableaux croisés qui nous ont permis de relier ces événements aux caractéristiques individuelles des sujets. Naturellement, comme il s'agissait d'une tentative de recensement et non d'un échantillon, nous n'avons pas procédé à des tests de signification statistique qui servent à vérifier si les résultats sont généralisables à la population. En fait, nous supposons

déjà que les données recueillies sont applicables à l'ensemble de la population puisqu'il ne s'agit pas d'un échantillon. En effet, sur un total estimé à environ 250 personnes, nous avons réussi à rejoindre au-delà de la moitié (exactement 171 personnes), ce qui signifie aussi que nous restons dans une étude de cas, vu la taille de la population ciblée.

En plus des analyses de fréquence et des tableaux croisés, nous avons utilisé les données qualitatives pour approfondir les analyses des phénomènes quantitativement observés. Suite à cette analyse quantitative et qualitative, pour conclure l'analyse de chaque dimension observée (qui correspond chacune à un chapitre), nous procédons à la construction d'une typologie des catégories empiriques observées par la technique de substruction d'espaces d'attributs (Boudon et Lazarsfeld, 1965). Cette technique nous permet d'obtenir un profil des répondants selon les différentes modalités des variables retenues pour analyser conjointement leur intégration dans les différentes sphères de la collectivité d'accueil qui correspondent au plan théorique aux différentes dimensions de l'intégration.

Les données qualitatives ont donc été recueillies par le biais d'entrevues individuelles et de « focus groups ». Avant d'expliquer leur mode de traitement, il convient de rappeler brièvement leur place dans l'architecture de cette recherche. Comme souligné plus haut, cette recherche peut être située dans les méthodologies mixtes au sein desquelles on distingue quatre grands modèles selon les objectifs assignés aux données quantitatives et qualitatives recueillies (Creswell, 2006) :

1. **un modèle dit de triangulation** qui utilise les avantages de chaque type de données (quantitative et qualitative) afin de valider les résultats d'une recherche;
2. **un modèle de complémentarité** qui à travers les deux types de données permet de saisir les différents niveaux d'un même phénomène;

3. **un modèle explicatif** qui utilise un type de données pour approfondir des résultats obtenus par un autre (généralement les données qualitatives visant à approfondir ce qui est mis en exergue à travers les données quantitatives);
4. **un modèle exploratoire** dans lequel les données qualitatives servent à approfondir un phénomène qui sera ensuite mesuré à travers une approche quantitative.

Nous pouvons donc dire que la méthodologie de recherche mixte que nous utilisons relève d'un modèle explicatif puisque les données qualitatives recueillies servent à approfondir les phénomènes préalablement mesurés à travers le questionnaire fermé qui est d'ordre quantitatif. Cela n'exclut pas, bien entendu, des situations de complémentarité où les deux types de données permettent de saisir les différentes facettes d'un même phénomène. La méthode quantitative reste cependant dominante du point de vue de : 1- la temporalité, 2- du poids de chacune des méthodes de collecte dans le design de la recherche, et 3- de la procédure de combinaison des données qui sont trois dimensions identifiées par Creswell (2006). En effet :

- du point de vue de la temporalité, les données qualitatives ont été recueillies après l'administration du questionnaire quantitatif nous situant ainsi dans *un processus séquentiel* (par opposition au *processus simultané*);
- du point de vue du poids des outils de mesure, la méthode quantitative a *un statut dominant* dans la mesure où elle a servi en premier à mesurer les phénomènes étudiés et à interpréter les données;
- du point de vue de la procédure de combinaison des méthodes (*connexion, intégration ou fusion*), nous avons plutôt intégré les données qualitatives aux analyses quantitatives.

Ces données qualitatives ont été recueillies par le biais de douze entrevues individuelles et trois focus-groups avec des répondants au questionnaire fermé. Le choix des sujets a été fait au hasard selon la disponibilité des répondants (un appel général ayant été lancé) mais

nous l'avons orienté afin de représenter, dans la mesure du possible, la diversité des répondants au questionnaire fermé. Le traitement des données qualitatives recueillies peut être situé dans une approche *d'analyse de contenu* qui s'intéresse plus au sens des textes plutôt qu'à leur forme (Renati, 1990; Lebart, 1995). L'analyse de contenu se définit comme une approche ayant pour but :

[...] de connaître la vie sociale à partir d'une dimension symbolique du comportement humain. Elle procède de traces mortes, de documents de toutes sortes, pour observer des processus vivants : la pensée humaine dans sa dimension sociale. Cette pensée peut être appréhendée à l'échelle individuelle ou collective et conceptualisée notamment, dans une théorie des idéologies ou encore dans une théorie des représentations sociales. (Sabourin, 2004, p. 357-385)

Plusieurs approches s'offrent dans le domaine de l'analyse de contenu. Celle que nous empruntons relève de *l'analyse thématique*, une approche pragmatique dans laquelle « l'interprétation se fonde sur le recours aux méthodes pratiques de l'analyse documentaire : fabrication de résumé des documents, de répertoire (ex. mots clés) indexant la documentation à propos d'un groupe social » (Op. cité p. 367). Dans la mesure où nous nous situons dans un modèle explicatif à dominante quantitative, nous avons donc privilégié une approche permettant d'intégrer les données qualitatives sans les traiter avec le même statut que les données quantitatives. Nous n'avons pas ainsi utilisé les techniques courantes de codification des données qualitatives (avec un logiciel comme N-Vivo par exemple) autant pour cette raison que pour éviter plusieurs biais qui peuvent être induits par les démarches de codification. En effet comme le souligne certains auteurs,

La mise en place d'un code est l'aboutissement d'une analyse et d'un jugement basés uniquement sur la lecture des réponses. [...]. Les choix d'attribution sont parfois difficiles à faire, même pour le spécialiste, et les réponses complexes sont souvent laminées par le post-codage. Plus généralement, on ne peut éviter un appauvrissement du contenu, une perte de la qualité de l'expression du registre du vocabulaire, de la tonalité générale de l'entretien. Enfin, les réponses rares sont souvent écartées alors qu'elles peuvent s'attacher à des populations caractéristiques peu nombreuses, et présenter un grand intérêt lorsque l'on considère l'ensemble du corpus. (Guérin-Pace, 1997)

Nous avons ensuite opté pour *l'analyse textuelle* comme méthode de traitement du corpus recueilli. Cette technique nous permettait de combiner une méthode informatisée de traitement de l'information couramment appelée *la statistique textuelle* (Reinert, 1995) disponible sur Alceste et d'autres plus manuelles basées sur la lecture et le classement du corpus, soit par nous-mêmes directement, soit en utilisant la fonction de mots-clés disponible à même le logiciel Word. Pour ce faire, à chaque question posée à chacun des douze répondants, nous avons d'abord essayé d'identifier les mots récurrents à travers les douze réponses afin d'en faire des mots-clés⁸⁰. Lorsque le vocabulaire utilisé dans les différentes réponses présentait de telles variations qu'on ne pouvait pas repérer des mots-clés revenant aux douze entrevues, nous en identifions nous-mêmes à partir de concepts que nous jugions les plus près de la thématique soulevée à travers la question posée⁸¹.

Dans le premier cas, c'est-à-dire lorsque nous utilisons le corpus recueillis pour dégager les concepts et mots-clés, nous pouvons dire que nous nous situons plus dans un paradigme inductif. Alors que s'il y a faute de récurrence dans le vocabulaire utilisé, nous proposons des concepts-clés à partir de la question posée, nous nous situons plutôt dans le paradigme déductif. Deschêneau et Bourdon, (2006) soulignent d'ailleurs que c'est là tout l'intérêt de l'analyse thématique qui grâce à sa polyvalence permet de combiner ces deux paradigmes. En effet, cette polyvalence peut « s'exercer de manière inductive, en partant du corpus pour générer des thèmes, ou encore, de manière déductive, en ayant préalablement à l'analyse, identifié les thèmes à repérer » (Deschêneau et Bourdon, 2006 : 6).

Pour la plupart des questions soulevées à travers l'analyse des données quantitatives, nous recourons donc à ces données qualitatives quand elles permettent de les approfondir.

⁸⁰ Cette procédure correspond en statistique textuelle à ce qu'on appelle la lemmatisation qui « permet de ramener les formes conjuguées à leur infinitif, de regrouper les formes selon leur racine » (Guérin-Pace, 1997, p. 869)

⁸¹ Par exemple, en abordant la réussite scolaire, nous avons identifié à priori certains termes comme échec, difficulté, réussite, comme mots-clés possibles, s'il ne s'en dégage pas naturellement. Cet exercice demande tout de même de lire plusieurs fois les différentes réponses afin de se faire une idée sur ce qui peut y être identifié comme dénominateur commun.

Systématiquement alors, nous tentons d'identifier la citation la plus représentative et qui doit correspondre à celle renfermant le plus de mots-clés identifiés en lançant une requête à cet effet. Il faut dire que le fait que les questions portaient sur des sujets précis (difficultés scolaires, soutien scolaire reçu, socialisation, relations avec le voisinage, démarches pour l'emploi, etc.) a facilité l'analyse puisque les informations recueillies étaient déjà orientées par les variables mesurées. Les limites de cette approche sont tout aussi réelles. On peut facilement se retrouver avec des phénomènes mis en évidence dans l'analyse quantitative mais sur lesquels les sujets ne se sont pas beaucoup exprimés dans les entrevues qualitatives, créant ainsi un déséquilibre entre certaines thématiques assez bien approfondies par les données qualitatives et d'autres qui le sont moins.

Après avoir expliqué, notre approche méthodologique et les modes de traitement des données recueillies, il convient maintenant d'exposer brièvement comment ces différentes données seront présentées. Pour traiter chacune des dimensions de l'intégration observée, nous commençons par une analyse des données quantitatives recueillies en reliant les phénomènes observés aux caractéristiques individuelles des sujets (sexe, âge, période d'arrivée, nombre d'années de scolarité précédemment complétées). Ensuite, grâce aux données qualitatives recueillies, nous essayons d'approfondir et de contextualiser les phénomènes observés. Pour conclure, à la fin de chaque chapitre, nous tentons de faire une typologie des catégories empiriques selon que les individus ont vécu ou non les phénomènes observés. À la toute fin de la présentation, nous consacrons un dernier chapitre à l'analyse des liens entre les différentes dimensions de l'intégration.

Chaque dimension de l'intégration (scolaire, résidentielle, sociale et emploi) correspond donc à un chapitre. Dans chaque chapitre, nous avons isolé d'une part les caractéristiques propres aux individus que nous supposons être les facteurs explicatifs des différences de parcours en intégration. Ces facteurs, considérés au plan théorique comme les variables indépendantes, se rapportent aux caractéristiques sociodémographiques des sujets telles que l'âge, le sexe, la période d'arrivée, le nombre d'années de scolarité. Nous

avons identifié d'autre part les facteurs que nous voulons observer⁸², c'est-à-dire les modalités d'insertion dans les différentes sphères sociales que nous rapportons en termes d'événements. Pour les saisir, nous avons posé un ensemble de questions se rapportant aux événements vécus par ces jeunes dans les différentes sphères où ils évoluent : lieux de formation, de résidence, de socialisation et sur le marché de l'emploi.

Le parcours dans chacune de ces sphères est traduit en termes d'événements : échec, réussite, isolement ou constitution de réseaux sociaux pour la sphère scolaire; mobilité résidentielle, type de logement habité, fréquence d'interactions avec le voisinage pour la sphère résidentielle; attachement à la collectivité d'accueil, expérience positive ou négative d'interaction sociale pour la sphère sociale; envoi de candidature, obtention d'un emploi pour la sphère de l'emploi. Nous avons élaboré des questions qui permettent de rapporter tous ces événements et qui pourront être mis en relation entre eux et avec les caractéristiques sociodémographiques des sujets.

Nous utilisons d'abord l'analyse descriptive pour mesurer l'ampleur des phénomènes observés en termes de moyenne et de fréquence. Ensuite, nous procédons par la technique des tableaux croisés à relier les phénomènes observés aux caractéristiques des sujets considérés au plan théorique comme les variables explicatives (âge, sexe, période d'arrivée, nombre d'années de scolarité, etc.). Une fois les tableaux croisés présentés, nous avons recours aux données qualitatives recueillies à travers les entrevues individuelles et les « focus groups » pour approfondir et expliquer les phénomènes mesurés.

À la fin de l'analyse de chaque dimension, nous explorons les interrelations entre les événements observés et ensuite, procédons à une typologie des catégories empiriques qui en résultent selon qu'elles ont connu ou non l'événement observé⁸³ et ce, en utilisant la technique de substruction d'espaces d'attributs (Boudon et Lazarsfeld, 1965). Par exemple : Quelles sont les caractéristiques des individus ayant connu une bonne intégration scolaire

⁸² Au plan théorique, ce seront les variables dépendantes.

⁸³ Ces événements servent à analyser la dimension de l'intégration observée.

(parcours sans difficultés scolaires, satisfaction vis-à-vis de la formation suivie, expérience positive d'interaction avec les camarades d'écoles, etc.)? Inversement : Quelles sont les caractéristiques communes à ceux qui ont connu une moins bonne intégration scolaire?

Pour procéder à une telle typologie, nous retenons seulement les trois variables les plus pertinentes pour chaque dimension de l'intégration observée⁸⁴. Une fois les profils des jeunes présentés selon leur parcours dans chaque sphère, nous essayons dans un deuxième temps d'attribuer des valeurs à chacune des modalités des variables ayant servi à établir cette typologie des catégories empiriques. Ces valeurs nous servent également à mesurer la performance de chaque catégorie et à estimer sa performance globale dans chaque sphère en utilisant la moyenne pondérée.

Ainsi, pour faire le profil des catégories observées dans la sphère scolaire et mesurer leur performance dans cette sphère, nous avons retenu trois variables : *la satisfaction vis-à-vis de la formation suivie, le fait d'avoir rencontré des difficultés d'apprentissage (appelée également difficultés scolaires), la qualification des relations avec les camarades nés au Québec ou au Canada*. Pour la satisfaction vis-à-vis de la formation suivie, à laquelle les réponses pouvaient être *très satisfait, satisfait* ou *non satisfait*, nous avons regroupé les deux premières modalités de la réponse à une seule : *satisfait ou très satisfait*. Pour le fait d'avoir rencontré des difficultés scolaires liées à l'apprentissage, les réponses possibles étaient simplement *oui* dans le cas où l'individu aurait rencontré des difficultés ou *non* dans le cas contraire. Pour la *qualification des relations avec les camarades nés au Québec ou au Canada* à laquelle les réponses pouvaient être *excellentes, bonnes* ou *pas bonnes*, nous avons regroupé les deux premières modalités, soit *excellentes* et *bonnes* pour les besoins de l'exercice. Nous avons utilisé ces trois variables pour faire une typologie du parcours des jeunes que nous avons essayé de relier ensuite à leurs caractéristiques personnelles (sexe, âge, période d'arrivée, etc.).

⁸⁴ Autrement dit, certaines variables ayant servi à mesurer chaque dimension de l'insertion n'ont pas été retenues dans l'élaboration des profils des répondants dans chaque sphère.

En croisant ces trois variables selon les modalités présentées, nous obtenons les catégories empiriques suivantes :

- Des jeunes qui sont satisfaits ou très satisfaits de la formation suivie, ayant connu des difficultés d'apprentissage et des relations bonnes avec les camarades nés au Québec ou au Canada.
- Des jeunes satisfaits ou très satisfaits de la formation suivie, ayant connu des difficultés d'apprentissage et des relations pas bonnes avec les camarades nés au Québec ou au Canada.
- Des jeunes satisfaits ou très satisfaits de la formation suivie, n'ayant pas connu des difficultés d'apprentissage et qui ont eu des relations bonnes avec les camarades nés au Québec ou au Canada.
- Jeunes non satisfaits de la formation suivie, ayant connu des difficultés d'apprentissage et des bonnes relations avec les camarades nés au Québec ou au Canada.

Nous avons ensuite affecté des valeurs aux modalités de chaque variable afin de mesurer la performance de chaque catégorie ainsi que la performance globale dans cette sphère (par la technique de la moyenne pondérée). Nous avons retenu une règle simple qui consiste à donner la valeur 1 à un événement lorsqu'il est positif et -1 lorsqu'il est négatif. Par exemple, pour la variable *satisfaction vis-à-vis de la formation suivie*, nous donnons 1 lorsque la situation est une satisfaction vis-à-vis de la formation suivie et -1 lorsque c'est l'inverse. De la même manière, à la question de savoir si ces jeunes ont vécu des *difficultés scolaires*, nous attribuons 1 lorsqu'il n'y a pas eu de difficultés d'apprentissage et -1 lorsqu'il y a eu des difficultés. Pour *la qualification des relations avec les camarades nés au Québec ou au Canada*, nous attribuons 1 lorsque la réponse est *bonne ou excellente* et -1 lorsque la réponse est *pas bonnes*. Une fois la performance de chaque catégorie mesurée et expliquée, nous mesurons la performance globale de ces jeunes dans la sphère académique en utilisant la technique de la moyenne pondérée.

Tableau 7 : Concepts théoriques et catégories empiriques reliés à l'insertion dans la sphère scolaire

Concept	Dimensions de l'insertion scolaire mesurées	Indicateurs	Catégories empiriques
Insertion Scolaire	Réussite scolaire	-Satisfaction vis-à-vis de la formation suivie -Avoir connu ou non des difficultés d'apprentissage	- Des jeunes qui sont satisfaits ou très satisfaits de la formation suivie, ayant connu des difficultés d'apprentissage et des relations bonnes avec les camarades nés au Québec ou au Canada
	Socialisation dans les lieux de formation	-Perception des relations avec les camarades nés au Québec ou Canada -Participation aux activités scolaires et parascolaires -Composition ethnique des réseaux	- Des jeunes satisfaits ou très satisfaits de la formation suivie, ayant connu des difficultés d'apprentissage et des relations pas bonnes avec les camarades nés au Québec ou au Canada - Des jeunes satisfaits ou très satisfaits de la formation suivie, n'ayant pas connu des difficultés d'apprentissage et qui ont eu des relations bonnes avec les camarades nés au Québec ou au Canada - Des jeunes non satisfaits de la formation suivie, ayant connu des difficultés d'apprentissage et des bonnes relations avec les camarades nés au Québec ou au Canada - Des jeunes non satisfaits de la formation suivie, n'ayant pas connu des difficultés d'apprentissage et qui ont eu de bonnes relations avec les camarades nés au Québec ou au Canada

Pour faire le profil des catégories observées dans la sphère résidentielle et mesurer leur performance dans cette sphère, nous avons retenu trois variables qui sont *la fréquence des interactions avec le voisinage, la perception des relations avec le voisinage, le nombre de contacts s'étant transformé en amitié*. Pour la première variable, soit la fréquence des interactions avec le voisinage, les réponses pouvaient être *très souvent, souvent, rarement* ou *jamais*. Pour les besoins de cet exercice, nous les avons ramenées à trois : 1- *souvent ou très souvent*, 2- *rarement* et 3- *jamais*. Pour la deuxième variable, la perception des rapports

avec les voisins, les réponses possibles étaient : *très amicaux, assez amicaux, peu amicaux, pas amicaux, aucun rapport*. Nous les avons ramenées là aussi à trois modalités, soit *très ou assez amicaux, peu amicaux, pas amicaux ou aucun rapport*. Pour la troisième variable, le nombre de voisins devenus amis, les réponses proposées étaient : aucun, un, deux, trois, quatre ou plus. Là encore, nous les avons ramenées à trois, soit : *aucun, de un à trois, quatre ou plus*. Nous avons utilisé ces trois variables pour faire une typologie du parcours des jeunes dans la sphère résidentielle selon la technique de substraction des espaces d'attribut et nous avons essayé de relier les profils qui se dégageaient aux caractéristiques personnelles des sujets (sexe, âge, période d'arrivée, etc.).

Comme au chapitre précédent, nous avons ensuite essayé d'attribuer des valeurs à cette performance selon les trois variables citées. Pour la *fréquence des interactions avec le voisinage*, nous avons affecté une valeur de 2 à la réponse *souvent ou très souvent*, 1 à *rarement* et -1 à *jamais*. Pour la variable *perception des relations avec le voisinage*, nous avons affecté 2 à la réponse *très ou assez amicaux*, 1 à *peu amicaux* et -1 à *aucun rapport ou pas amicaux*. Pour la variable mesurant *le nombre de contacts s'étant transformés en amitié*, nous avons affecté la valeur 0 à *aucun*⁸⁵, 1 à *un à trois amis*, 2 à *quatre amis ou plus*. La note maximale possible est donc de 6, signifiant que les sujets ont obtenu le maximum pour chacune des modalités d'une variable et -6 lorsque c'est l'inverse. Une fois la performance de chaque catégorie mesurée et expliquée, nous avons essayé de mesurer la performance globale de ces jeunes dans la sphère résidentielle en utilisant la technique de la moyenne pondérée.

⁸⁵ Nous avons affecté 0 et non -1 à cette réponse car nous ne voulions pas laisser croire que le fait qu'aucun contact ne soit survenu est automatiquement un signe négatif. Pour toutes sortes de circonstances, il arrive que des individus ne puissent pas se lier d'amitié avec leurs voisins sans que ce soit de leur faute ou un problème d'intégration.

Tableau 8 : Concepts théoriques et catégories empiriques reliés au parcours des jeunes dans la sphère résidentielle

CONCEPT	DIMENSIONS DE L'INSERTION RÉSIDENTIELLE MESURÉE	INDICATEURS	CATÉGORIES EMPIRIQUES
Insertion résidentielle	Mobilité résidentielle	<ul style="list-style-type: none"> - Type de logement habité - Nombre de logements habités 	<p>Des jeunes beaucoup satisfaits de leur lieu d'établissement dont l'expérience d'immigration correspond à mieux que ce à quoi ils s'attendaient mais qui auraient vécu une expérience de discrimination;</p> <p>Des jeunes beaucoup satisfaits de leur lieu d'établissement dont l'expérience d'immigration correspond à mieux que ce à quoi ils s'attendaient et qui n'ont pas vécu d'expérience de discrimination;</p> <p>Des jeunes beaucoup satisfaits de leur lieu d'établissement dont l'expérience d'immigration est égale à ce à quoi ils s'attendaient et qui ont vécu une expérience de discrimination;</p> <p>Des jeunes beaucoup satisfaits de leur lieu d'établissement dont l'expérience d'immigration est égale à ce à quoi ils s'attendaient et qui n'ont pas connu d'expérience de discrimination;</p> <p>Des jeunes peu ou moyennement satisfaits de leur lieu d'établissement, dont l'expérience d'immigration correspond à mieux que ce à quoi ils s'attendaient et qui ont vécu une expérience de discrimination;</p> <p>Des jeunes peu ou moyennement satisfaits de leur lieu d'établissement, dont l'expérience d'immigration correspond à mieux que ce à quoi ils s'attendaient et qui n'ont pas vécu de discrimination;</p> <p>Des jeunes peu ou moyennement satisfaits de leur lieu d'établissement, dont l'expérience d'immigration est égale à ce à quoi ils s'attendaient et qui ont vécu une expérience de discrimination;</p> <p>Des jeunes peu ou moyennement satisfaits de leur lieu d'établissement, dont l'expérience d'immigration est égale à ce à quoi ils s'attendaient et qui n'ont pas vécu une expérience de discrimination;</p> <p>Des jeunes peu ou moyennement satisfaits de leur lieu d'établissement, dont l'expérience d'immigration correspond à moins que ce à quoi ils s'attendaient et qui ont vécu une expérience de discrimination;</p> <p>Des jeunes peu ou moyennement satisfaits de leur lieu d'établissement, dont l'expérience d'immigration correspond à moins que ce à quoi ils s'attendaient et qui n'ont pas vécu une expérience de discrimination;</p> <p>Des jeunes non satisfaits de leur lieu d'établissement, dont l'expérience d'immigration correspond à mieux que ce à quoi ils s'attendaient et qui ont vécu une expérience de discrimination;</p> <p>Des jeunes non satisfaits de leur lieu d'établissement, dont l'expérience d'immigration correspond à ce à quoi ils</p>

CONCEPT	DIMENSIONS DE L'INSERTION RÉSIDENTIELLE MESURÉE	INDICATEURS	CATÉGORIES EMPIRIQUES
			s'attendaient et qui ont vécu une expérience de discrimination; Des jeunes non satisfaits de leur lieu d'établissement, dont l'expérience d'immigration correspond à moins que ce à quoi ils s'attendaient et qui ont vécu de la discrimination; Des jeunes non satisfaits de leur lieu d'établissement, dont l'expérience d'immigration correspond à moins que ce à quoi ils s'attendaient et qui n'ont pas vécu de la discrimination.
	Accès égalitaire au logement	Temps mis pour trouver un logement Satisfaction par rapport aux logements occupés	
	Interactions avec le voisinage	Fréquence des interactions avec les voisins Qualification des relations avec le voisinage Nombre d'interactions qui se sont transformées en amitié	

Pour faire le profil des catégories observées dans la sphère sociale et mesurer leur performance dans cette sphère, nous avons retenu trois variables : *la satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement*, *l'expérience personnelle dans le lieu d'établissement* et *l'expérience de discrimination*. Pour la satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement, quatre réponses étaient possibles (beaucoup, moyen, peu, pas du tout) et nous les avons ramenées à trois, *beaucoup*, *moyen ou peu* et *pas du tout*. Pour l'expérience personnelle au Québec, il y avait trois réponses que nous avons gardées dans leur intégralité : *mieux que ce à quoi je m'attendais*, *égale à ce à quoi je m'attendais*, *moins que ce à quoi je m'attendais*. Pour l'expérience de discrimination, les réponses possibles étaient *oui*, signifiant que le sujet a vécu une expérience de discrimination ou *non* voulant dire l'inverse. Nous avons utilisé ces trois variables pour faire une typologie du parcours des jeunes dans la sphère sociale que nous avons essayé de relier à leurs caractéristiques personnelles (sexe, âge, période d'arrivée, etc.).

Nous avons ensuite essayé d'affecter des valeurs à chaque modalité d'une variable pour pouvoir apprécier globalement la performance de ces jeunes dans cette sphère. Pour la satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement, nous affectons la valeur 2 à *beaucoup*, 1 à *peu ou moyen*, -1 à *pas du tout*. Pour l'expérience personnelle au Québec, nous affectons 2 à *mieux que ce à quoi je m'attendais*, 1 à *égale à ce à quoi je m'attendais* et -1 à *moins que ce à quoi je m'attendais*. Pour l'expérience de discrimination, nous affectons -1 à *oui* et 1 à *non*. La performance maximale possible est donc 5 et la performance minimale -3. Ces valeurs nous ont permis d'estimer la performance de chaque catégorie ainsi que la performance d'ensemble dans cette sphère par la technique de la moyenne pondérée.

Tableau 9 : Concepts théoriques et catégories empiriques reliés au parcours des jeunes dans la sphère sociale

CONCEPT	DIMENSIONS DE L'INSERTION SOCIALE MESURÉE	INDICATEURS	CATÉGORIES EMPIRIQUES
Insertion sociale	Satisfaction vis-à-vis le lieu d'établissement	Satisfaction vis-à-vis l'expérience d'immigration au Québec Satisfaction vis-à-vis le lieu d'établissement	Des jeunes qui ont interagi très souvent ou souvent + Rapp. très ou assez amicaux + Aucun contact devenu ami Des jeunes qui ont interagi très souvent ou souvent + Rapp. très ou assez amicaux + 1 à 3 contacts devenus amis
	Expériences d'interactions avec la société d'accueil	Expérience positive (socialisation) Expérience négative (discrimination)	Des jeunes qui ont interagi très souvent ou souvent + Rapp. très ou assez amicaux + 4 contacts ou plus devenus amis Des jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins + qui ont eu des rapports très ou assez amicaux + aucun contact devenu ami Des jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins + qui ont eu des rapports très ou assez amicaux + 1 à 3 contacts devenus amis
Insertion en emploi	La préparation au marché de l'emploi	Avoir suivi une formation en recherche d'emploi N'avoir suivi aucune formation en recherche d'emploi	Des jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins + qui ont des rapports peu amicaux + aucun contact devenu ami Des jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins + des rapports peu amicaux + 1 à 3 contacts devenus amis Des jeunes qui n'ont eu jamais de contacts avec leurs voisins + Rapports peu amicaux + aucun contact devenu ami Des jeunes qui n'ont eu jamais de contacts avec leurs voisins + aucun rapport ou pas amicaux + aucun contact devenu ami

Pour faire le profil des catégories observées dans la sphère de l'emploi et mesurer leur performance dans cette sphère, nous avons retenu trois variables, à savoir *le fait d'avoir suivi ou non une formation à la recherche d'emploi*, *le fait d'avoir envoyé ou non des candidatures* et enfin, *le fait d'avoir occupé ou non un emploi*. Nous avons utilisé ces trois variables pour faire une typologie du parcours des jeunes dans la sphère de l'emploi que nous avons essayé de relier à leurs caractéristiques personnelles (sexe, âge, période d'arrivée, etc.).

Pour mesurer leur performance dans la sphère de l'emploi, nous avons attribué des valeurs à chacune des réponses possibles pour les trois variables mesurant l'insertion dans cette sphère. Pour *le fait d'avoir suivi ou non une formation à la recherche d'emploi*, nous avons attribué la valeur de 2 points à la réponse *oui* et 0 à la réponse *non*. Pour *le fait d'avoir envoyé ou non des candidatures*, nous avons aussi attribué 2 pour la réponse *oui* et 0 pour *non* et enfin, pour *le fait d'avoir occupé ou non un emploi*, nous avons aussi attribué 2 pour la réponse *oui* et 0 pour la réponse *non*. La performance maximale possible est donc 6, signifiant que les individus ont répondu positivement *oui* à chacune des questions posées. Inversement, la moins bonne performance correspondrait à 0 signifiant que les individus n'ont vécu aucun des événements mesurés.

Nous n'avons pas accordé de valeurs négatives car nous supposons que les individus ont très peu de marge de manœuvre dans cette sphère. Autrement dit, le fait de ne pas avoir suivi de formation en recherche d'emploi, de ne pas avoir envoyé de candidatures ou de ne pas avoir eu un emploi est rarement un choix délibéré. Si ces choix qu'on peut considérer comme non favorisant une performance sont faits délibérément, il y a souvent une raison majeure. Par exemple, pour favoriser leur performance académique, les jeunes peuvent décider de reporter l'entrée dans le marché du travail à la fin de la formation, et ce choix n'est pas forcément moins pertinent qu'un autre. Les valeurs attribuées à chaque réponse nous ont permis d'estimer la performance de chaque catégorie ainsi que la performance d'ensemble dans cette sphère par la technique de la moyenne pondérée.

Tableau 10 : Concepts théoriques et catégories empiriques reliés au parcours des jeunes dans la sphère de l'emploi

CONCEPT	DIMENSIONS DE L'INSERTION SOCIALE MESURÉE	INDICATEURS	CATÉGORIES EMPIRIQUES
Insertion en emploi	La préparation au marché de l'emploi	Avoir suivi une formation en recherche d'emploi N'avoir suivi aucune formation à la recherche d'emploi	Des jeunes qui ont suivi une formation à la recherche d'emploi, envoyé des candidatures sans accéder à aucun emploi; Des jeunes qui ont suivi une formation à la recherche d'emploi, envoyé des candidatures et ont obtenu un emploi;
	La décision de chercher un emploi	Envoi fait des demandes d'emploi N'avoir fait aucune demande d'emploi	Des jeunes qui ont suivi une formation à la recherche d'emploi, n'ont pas envoyé de candidatures et n'ont pas accédé à un emploi; Des jeunes qui n'ont pas suivi de formation à la recherche d'emploi, qui ont envoyé des candidatures et n'ont pas accédé à un emploi;
	L'accès aux premiers emplois	Accès effectif à un emploi Aucun emploi encore occupé	Des jeunes qui n'ont pas suivi de formation à la recherche d'emploi, qui ont envoyé des candidatures mais ont accédé à un emploi; Des jeunes qui n'ont pas suivi de formation à la recherche d'emploi, n'ont pas envoyé de candidatures et n'ont pas obtenu d'emploi; Des jeunes qui n'ont pas suivi de formation à la recherche d'emploi, n'ont pas envoyé de candidatures mais qui ont obtenu un emploi.

Au dernier chapitre, nous avons analysé les interrelations entre les différentes dimensions de l'intégration qui sont observées : scolaire, résidentielle, sociale et emploi. Par exemple, quel lien y a-t-il entre l'insertion scolaire et l'insertion résidentielle? Y'a-t-il un lien à faire entre l'insertion dans ces deux sphères et l'insertion en emploi? Autrement dit, une bonne intégration scolaire a-t-elle de l'influence sur le parcours dans la sphère résidentielle, sociale ou sur le marché de l'emploi? Des expériences de socialisation positives ou l'origine ethnique des personnes composant le réseau social se traduisent-elles sur la probabilité d'accéder à un premier emploi?

En postulant ainsi que les processus d'insertion de ces jeunes sont déterminés par une combinaison de facteurs personnels, relationnels et structurels, nous nous situons dans

l'approche biographique, appelée aussi « Parcours de vie » (life course). Cette approche montre que l'histoire biographique des individus est déterminée par :

- des facteurs micro (individuels), qui se rapportent aux attributs et aux caractéristiques propres aux individus eux-mêmes;
- des facteurs méso (sociaux) qui sont les attitudes et habiletés sociales des individus résultant de la rencontre entre leurs caractéristiques propres et les signaux émis par le milieu;
- enfin, des facteurs méta (structures sociales) qui sont davantage liés aux caractéristiques des milieux d'accueil et d'origine et au contexte de la période d'immigration.

L'approche biographique stipule aussi une imbrication étroite entre les différentes sphères de la vie (Heinz et Krüger, 2001). Par exemple, la position d'un individu sur le marché du travail est étroitement dépendante de sa position précédente à l'école, de son expérience avec les institutions sociales, etc. Celle-ci ne peut se comprendre à son tour sans revenir à d'autres sphères comme la sphère familiale, la sphère résidentielle, etc. En considérant l'intégration comme un processus ouvert et continu, nous tenons compte de cette complexité afin de mieux cerner : 1- l'ensemble des facteurs favorisant l'occurrence des événements reliés aux différentes dimensions de l'intégration que nous étudions; 2- l'influence que peut avoir certains événements vécus sur le parcours des sujets dans d'autres sphères.

PARTIE II : ANALYSE DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE ET DISCUSSIONS

CHAPITRE 5

PRÉSENTATION DE LA POPULATION TOUCHÉE PAR L'ENQUÊTE

Nous avons envoyé un questionnaire à la totalité de la population concernée par l'étude, soit environ 250 jeunes répartis sur cinq sites : Rimouski, Matane, Rivière-du-Loup, La Pocatière et Gaspé. Pour faire partie de l'étude, les répondants devaient : 1- être arrivés dans la région entre 2004 et 2007; 2- avec un statut d'étudiant étranger à leur arrivée; 3- être inscrits dans un programme technique; 4- et ne pas exclure la possibilité de rester au Québec après leur formation. Ces critères nous rapprochaient de ceux en place pour les étudiants réunionnais arrivés dans le cadre de l'entente Québec/Île-de-la-Réunion sans exclure d'autres jeunes qui présentent les mêmes caractéristiques et qui sont aussi des immigrants potentiels.

Pour rejoindre la population étudiée, nous avons, dans un premier temps, présenté notre projet aux responsables du dossier des étudiants étrangers dans les différents établissements scolaires des villes citées précédemment. Après avoir pris connaissance du questionnaire, ces derniers nous ont mis en contact soit avec les responsables des associations d'étudiants internationaux ou avec des leaders identifiés pour qu'on leur présente le projet. Dans chacun des établissements de formation, ces derniers nous ont aidé à convoquer une rencontre en vue d'expliquer le projet et d'administrer le questionnaire aux étudiants présents. Ils sont aussi devenus nos points de contact autant pour collecter les questionnaires auprès de ceux qui ne pouvaient le compléter sur place que pour convoquer des rencontres avec d'autres étudiants. Dans ce qui suit, nous présentons la répartition des jeunes ayant participé à l'étude dans les différentes localités, leurs caractéristiques démographiques et les structures d'accueil par lesquelles ils sont arrivés dans la région.

Nous analyserons ensuite leurs processus d'insertion dans les sphères scolaires, résidentielles, sociales et en emploi.

5.1 CARACTÉRISTIQUES DE LA POPULATION ÉTUDIÉE

Nous avons reçu cent soixante et onze questionnaires complétés se répartissant comme suit quant au lieu de résidence des répondants :

Tableau 11 : Répartition des répondants entre les différentes localités

Localité	Pourcentage
Rimouski	54,4%
Matane	25,1%
Rivière-du-Loup	12,9%
La Pocatière	7,6%
Total	100%

n= 171

À la manière de la population régionale et des immigrants déjà présents dans ces collectivités, la majorité de ces jeunes résident dans la MRC de Rimouski-Neigette (54,4 %). La ville de Matane en attire aussi un nombre important grâce à son cégep qui a une longue tradition d'accueil des étudiants étrangers. Environ 12 % de la clientèle du cégep vient de l'étranger et celui-ci a ouvert depuis quelques années une antenne de formation au Maroc et il projette d'en ouvrir d'autres ailleurs.

La moyenne d'âge de ces jeunes est de 24 ans, l'âge minimum 16 ans et l'âge maximal 49 ans, mais peu d'individus se retrouvent dans ces extrémités. La présence de personnes moins jeunes s'explique essentiellement par des cas de retour aux études ou de réorientation de carrière. Les garçons représentent près du quatre-cinquième de la population étudiée (71,9 %) et les filles environ le tiers (28,1 %).

Tableau 12 : Répartition des répondants selon les classes d'âge

Classes d'âge	Pourcentage	Pourcentage cumulé
16-19 ans	7,0%	7,0%
20-23 ans	45,6%	52,6%
24-28 ans	34,5%	87,1%
29-33 ans	5,8%	93,0%
34 ans et plus	7,0%	100%
Total	100%	

N=171

Tous ces jeunes sont arrivés entre l'automne 2004 et l'automne 2007 et se répartissent comme suit, si on considère leur période d'arrivée :

Tableau 13 : Répartition des répondants selon la période d'arrivée

Période d'arrivée	Pourcentage	Pourcentage cumulé
Automne 2004	5,8%	5,8%
Automne 2005	20,5%	26,3%
Automne 2006	34,5%	60,8%
Automne 2007	39,2%	100%
Total	100%	

N=171

À leur arrivée, la moitié des jeunes (50,9 %) avaient déjà une formation de niveau universitaire, un tiers d'entre eux (36,3 %) avaient une formation de niveau collégial (cégep) et un petit nombre (5,8 %) n'avaient terminé que leur secondaire. Tous parlaient le français et la majorité avait une connaissance d'une deuxième langue (anglais, espagnol, portugais, arabe). Même s'il n'a pas été nécessaire d'investir des ressources en francisation pour accueillir ces jeunes, leur prise en charge au moment de l'arrivée reste un défi en l'absence de membres de leurs communautés implantés sur place.

5.2 LES RÉSEAUX ET STRUCTURES D'ACCUEIL UTILISÉS À L'ARRIVÉE

À leur arrivée, le tiers des répondants avait été accueilli par un organisme d'accueil (37,8 %) et à peu près autant (34,3 %) par leur établissement de formation. Une proportion non négligeable semblait disposer de réseaux personnels puisqu'à l'arrivée environ un répondant sur cinq (18,2 %) avait été accueilli par un ami ou un proche, comme on le voit dans le tableau qui suit.

Tableau 14 : Distribution des réponses à la question : Par qui avez-vous été accueilli à votre arrivée dans la région ?

Accueil à l'arrivée	Distribution des réponses
un ami	18,2%
un organisme d'accueil	37,8%
mes propres moyens	9,8%
mon école	34,2%
Total	100%

N=171

Progressivement, les organismes d'accueil ont pris le relais pour accueillir ces nouveaux arrivants en remplacement des réseaux personnels et des établissements d'enseignement. Alors que tous les jeunes arrivés en 2004 avaient été accueillis par leurs amis ou leur établissement d'enseignement, la part des personnes accueillies par des organismes d'accueil a progressé à 27,6 % à l'automne 2005, 33,3 % en 2006 et 54,9 % en 2007. Les établissements d'enseignement restent cependant très engagés dans l'accueil, comme on peut le constater dans le tableau qui suit.

Tableau 15 : Accueil selon la période d'arrivée

Accueil à l'arrivée	automne 04	automne 05	automne 06	automne 07	% global
Un ami	66,7%	27,6%	9,3%	13,7%	18,2%
Un organisme d'accueil		27,6%	33,3%	54,9%	37,8%
Mes propres moyens			9,3%	17,6%	9,8%
Mon école	33,3%	44,8%	48,1%	13,7%	34,3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

N=171

À Rimouski, environ la moitié des étudiants (45,5 %) ont été accueillis à leur arrivée par un organisme d'accueil tandis que dans toutes les autres villes (Rivière du Loup, La Pocatière, Matane), ce sont les établissements d'enseignement qui se sont principalement occupés du premier accueil. Il semble que peu de candidats s'aventurent par leurs propres moyens dans les villes de La Pocatière et Rivière-du-Loup. La totalité de ceux qui y arrivent sont accueillis au sein d'un réseau déjà établi. L'équilibre des modes d'accueil à Matane dénote de la tradition d'accueil du Cégep local qui possède une longue expérience d'accueil des étudiants étrangers. On peut observer cet équilibre à travers le tableau qui suit.

Tableau 16 : Accueil à l'arrivée selon le lieu de résidence

Accueil à l'arrivée	Rimouski	Matane	Rivière-du-Loup	La Pocatière	% global
Un ami	20,8%	12,5%	23,5%	11,1%	18,2%
Un organisme d'accueil	45,5%	27,5%	29,4%	33,3%	37,8%
Mes propres moyens	6,5%	22,5%			9,8%
Mon école	27,3%	37,5%	47,1%	55,6%	34,3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

N=171

Il semble y avoir peu de variations dans les modalités d'accueil selon l'âge. On note tout de même que les jeunes qui prennent le « risque » d'arriver par leurs propres moyens ne se recrutent que chez les classes d'âge du milieu (20-23 ans et 24-28 ans) comme on peut le voir dans le tableau qui suit.

Tableau 17 : Accueil à l'arrivée selon les classes d'âge

Accueil à l'arrivée	16-19 ans	20-23 ans	24-28 ans	29-33 ans	34 ans et plus
un ami	37,5%	15,2%	19,6%	50,0%	
un organisme d'accueil	62,5%	31,8%	37,3%	33,3%	58,3%
mes propres moyens		10,6%	13,7%		
mon école		42,4%	29,4%	16,7%	41,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

N=171

Il serait étonnant que le sexe soit un facteur pertinent dans le choix des modes d'accueil. On remarque toutefois que les filles sont en majorité (52,6 %) prises en charge par les organismes d'accueil à leur arrivée comparativement aux garçons (32,4 %). Ces derniers sont surtout accueillis par leur établissement d'enseignement à leur arrivée (41,0 % contre 15,8 % des filles). Cela pourrait simplement s'expliquer par le fait que la majorité des filles arrivent lors des journées d'accueil organisées par le Ministère et les organismes locaux, alors que les garçons continuent à arriver tout au long de la période d'entrée scolaire sans que ce soit forcément en groupes organisés.

Tableau 18 : Accueil à l'arrivée selon le sexe

Accueil à l'arrivée	Garçons	Filles
un ami	17,1%	21,1%
un organisme d'accueil	32,4%	52,6%
mes propres moyens	9,5%	10,5%
mon école	41,0%	15,8%
Total	100%	100%

N=169

Dans les chapitres suivants, nous analyserons le cheminement de ces jeunes arrivés entre 2004 et 2007 dans les différentes institutions de la société d'accueil avec lesquelles ils ont dû interagir et où ils ont dû s'intégrer. Il s'agit des institutions scolaires, des milieux de vie et de logement et du marché de l'emploi.

CHAPITRE 6

INSERTION DANS LA SPHÈRE SCOLAIRE

Nous analyserons l'insertion scolaire sous l'angle de la réussite scolaire et éducative (Bouchard et St-Amant, 1996; Pronovost, 2009) qui permet de mettre l'emphasis sur l'adaptation scolaire et la fonction de socialisation qui l'accompagne. L'adaptation scolaire réfère à « l'établissement de transactions constructives entre un élève et son environnement scolaire » (Galand, Philipot et Frenay, 2006) tandis que la socialisation « s'exprime par la capacité à établir et à entretenir des relations sociales, à s'adapter et à s'intégrer à la vie en société, à exercer une citoyenneté responsable » (Laferrière et *al.* 2011). Telle que définie, l'insertion scolaire réfère dans cette recherche à un parcours scolaire exempt de difficultés d'apprentissage ou d'adaptation, une participation active aux activités scolaires et parascolaires et une expérience positive d'interaction et de socialisation dans les lieux de formation. Elle sera analysée à travers deux de ses dimensions qui sont *la réussite scolaire* et *la socialisation dans les lieux de formation* (précisément désigné : socialisation et participation aux activités parascolaires). Pour conclure, nous procéderons à une analyse globale des *stratégies de socialisation* de ces jeunes et leurs motivations à la lumière des données qualitatives recueillies. Nous situons ainsi le parcours académique de ces jeunes dans la perspective de la «sociologie de l'expérience» ⁸⁶ (Dubet, 1994) en raison de l'importance de cette expérience et d'autres facteurs comme la qualité des relations avec les pairs, la satisfaction par rapport à la formation suivie, le sentiment d'appartenance dans la réussite éducative (Galand & Philippot, 2005; Urdan et Midgley, 2003).

⁸⁶ « L'école comme institution de socialisation constitue un objet d'étude des sociologues » (Laferrière, 2011 : 144).

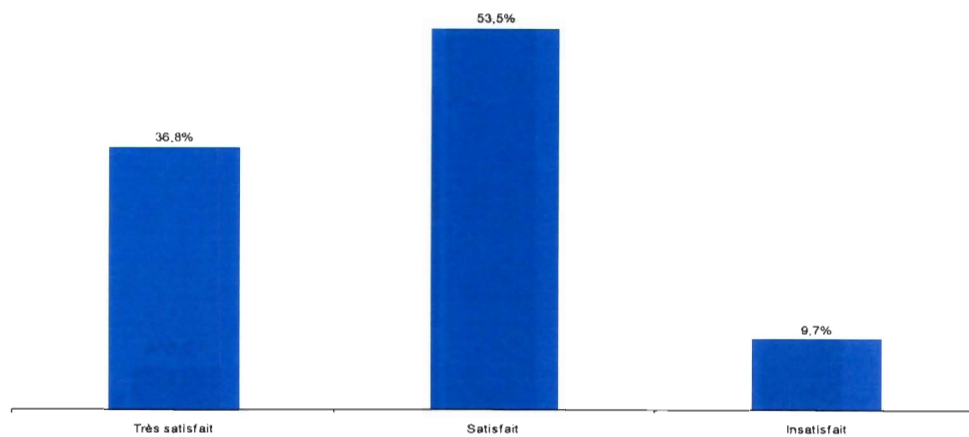
6.1 RÉUSSITE SCOLAIRE

Pour analyser la réussite scolaire, nous avons dû renoncer à deux variables, soit la progression académique et la diplomation⁸⁷. Nous avons alors mesuré cette réussite à travers *la satisfaction vis-à-vis de la formation suivie* et *le fait d'avoir rencontré ou non des difficultés* d'apprentissage que nous avons désigné : *difficultés rencontrées à l'école*. Tout comme Laferrière (Laferrière et *al.* 2011), Potvin et col. (2010) ont montré aussi que « différents facteurs [peuvent] jouer un rôle dans l'expérience des jeunes [...] : expérience migratoire des parents (et/ou des élèves), conditions socioéconomiques des familles, problèmes sociaux [...], discriminations à l'école et dans la société, difficultés scolaires » (Potvin et col. 2010 : 16). Si la rencontre de difficultés scolaires permet de mesurer indiscutablement le degré de performance scolaire, la satisfaction vis-à-vis de la formation suivie n'est pas en reste. Plusieurs études ont montré l'importance d'un tel facteur motivationnel dans l'assiduité et la réussite (Anderman & Midgley, 1997; Urban & Midgley, 2003).

6.1.1 Satisfaction vis-à-vis de la formation suivie

Une des premières questions posée portait sur le niveau de satisfaction par rapport à la formation suivie qui est un facteur déterminant dans la motivation et la réussite éducative en général (Galand et *al.*, 2006; Bouchard et St-Amant, 1996). La plupart de ces jeunes (90,3 %) ont déclaré être *satisfaits* ou *très satisfaits* vis-à-vis de la formation qu'ils suivent comme on peut le voir sur la figure qui suit.

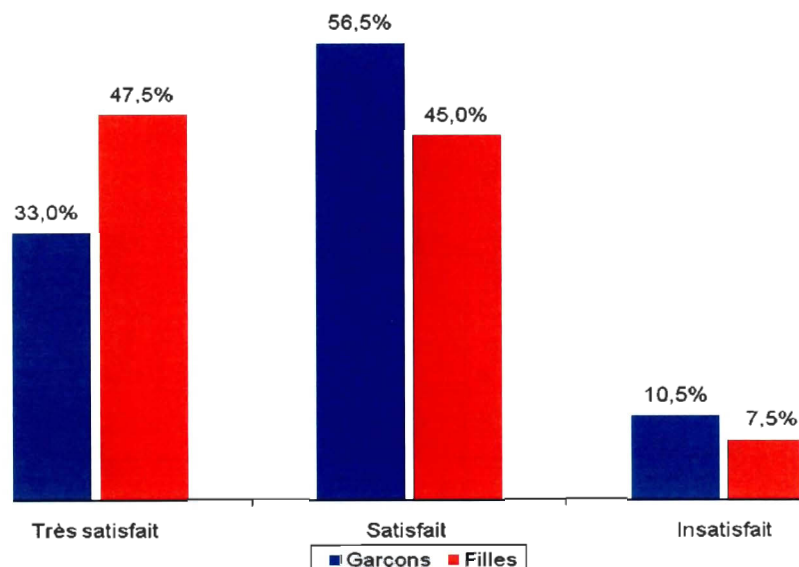
⁸⁷ Peu de personnes avaient complété leur formation et vu la variété des parcours, il était difficile au final de trouver un repère permettant de comparer la progression de tous.



N=171

Graphique 4 : Satisfaction vis-à-vis de la formation suivie

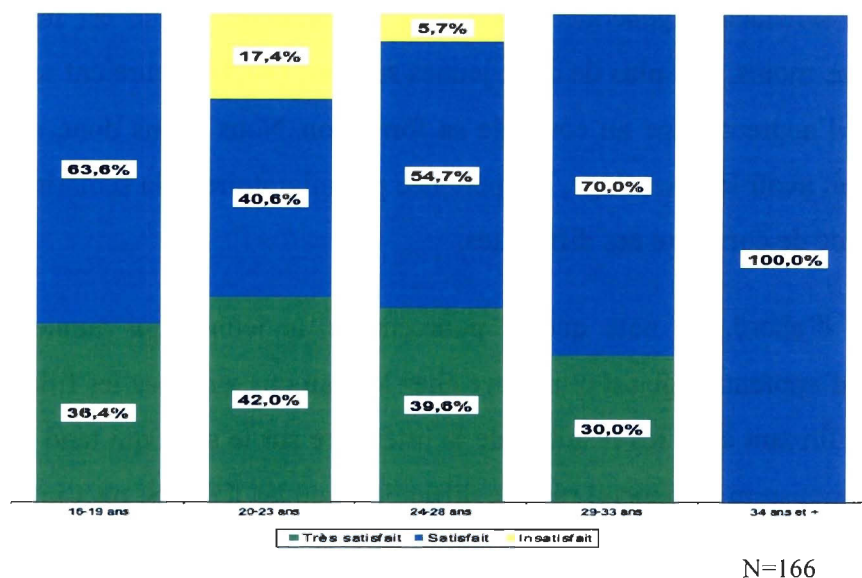
Les filles comme les garçons sont satisfaits de leur formation, avec respectivement une proportion de *satisfaits* ou *très satisfaits* de 92,5 % et 89,5 %. La seule différence tient au degré de satisfaction avec environ la moitié des filles (47,5 %) qui se disent *très satisfaites* contre seulement le tiers des garçons (33,0 %). Cette différence dans le taux de satisfaction va dans le sens des recherches mentionnées plus haut (Mc Andrew et *al.*, 2011, 2008; Galand et *al.*, 2006) qui indiquent en général une meilleure performance des filles que des garçons.



N=170

Graphique 5 : Satisfaction chez les garçons et les filles

Les plus jeunes (16-19 ans) et les plus âgés (34 ans et +) sont, en général, les plus satisfaits de la formation suivie. Le tiers des plus jeunes (36,4 %) et la totalité des plus âgés se disaient *satisfaits*. En apparence cette donnée semble en accord avec les études citées plus haut montrant que les jeunes qui connaissent une entrée tardive dans le système scolaire connaissent plus de difficultés scolaires. La différence est que dans ces situations l'entrée tardive dans le système est due à des retards de cheminement (reprise de cours, échec, abandon, etc.). Dans ce cas-ci, nous n'avons pas de données sur les antécédents (de performance) scolaires de ces jeunes. On peut présumer que le facteur d'impact est essentiellement l'âge (non pas ce qu'il traduit comme dans les autres études) qui favoriserait une meilleure adaptation scolaire pour les plus jeunes alors qu'il aurait l'effet inverse chez les plus âgés. Ces résultats confirment des travaux antécédents comme ceux de Galand (2006) qui concluaient que « les élèves plus jeunes rapportent un profil motivationnel plus positif (plus de buts de maîtrise, moins de buts d'évitement et un plus fort sentiment d'appartenance) » (Galand et *al.*, 2006 : 63).



Graphique 6 : Satisfaction selon la classe d'âge

Les jeunes les plus satisfaits de leur formation se recrutent surtout chez les catégories d'arrivée récente comparativement aux insatisfaits qui se trouvent en grand nombre chez les cohortes arrivées en 2004 et en 2005. En effet, les jeunes qui se disent *très satisfaits* de leur formation représentaient près de la moitié de ceux arrivés en 2007 (43,1 %) et plus du tiers de ceux arrivés en 2006 (38,6 %). La proportion de jeunes très satisfaits de leur formation étaient très faible chez ceux arrivés en 2005 (seulement 17,5 %) et en 2004. Cela va dans le sens des études précédemment citées qui montrent que les processus migratoires ainsi que le contexte d'immigration peuvent avoir des effets sur la réussite scolaire et éducative (Kanouté et Lafortune, 2011; Potvin et Leclercq, 2010). La majorité de ces jeunes sont venus suite à des activités de recrutement et l'appariement entre leur profil et les formations suivies n'était pas fait de manière rigoureuse pour les premières cohortes. Les dispositifs d'accueil et de soutien à l'intégration ont aussi manqué pour ces jeunes et on peut penser que ces facteurs expliquent en partie les taux d'insatisfaction plus élevés parmi eux.

6.1.2 Difficultés d'apprentissage rencontrées

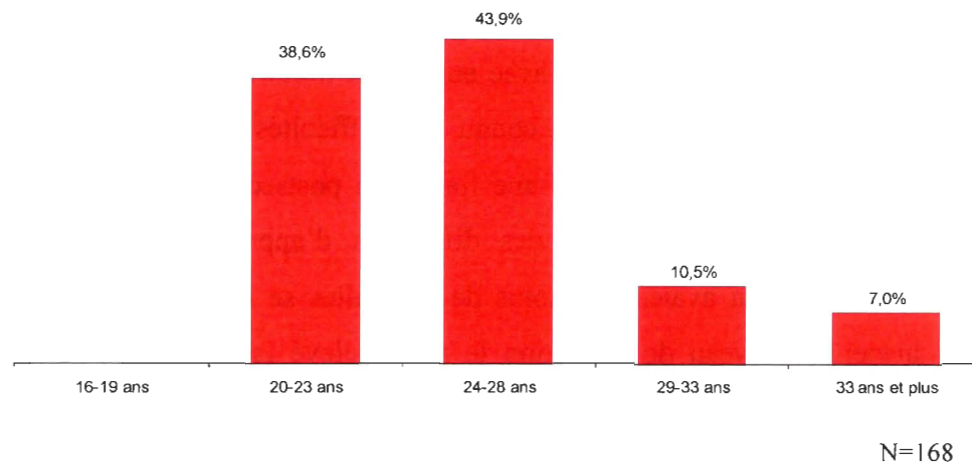
Si la satisfaction générale vis-à-vis de la formation suivie est très élevée, il n'en demeure pas moins, que plus de deux jeunes sur cinq (40,4 %) auraient rencontré plusieurs difficultés d'apprentissage au cours de sa formation. Nous avons donc tenté de voir quel effet pouvait avoir le sexe, l'âge, l'expérience pré-migratoire et la scolarité précédente⁸⁸ sur la probabilité de connaître ces difficultés.

Tout d'abord, on note que le pourcentage de jeunes qui auraient rencontré des difficultés d'apprentissage est plus élevé chez les garçons que chez les filles : 43,3 % contre 33,3 % confirmant ainsi les résultats de la littérature sur le sujet qui tend à montrer que les garçons connaissent en général plus de difficultés que les filles. Si on s'intéresse à l'âge, on constate que la proportion de jeunes qui auraient connu le moins de difficultés s'observe chez les plus jeunes (16-19 ans et 20-23 ans). Ainsi, seulement le tiers des jeunes de 20 et 23 ans (33,3 %) auraient connu des difficultés d'apprentissage, tandis que ce phénomène est absent chez les 16-19 ans. À l'inverse, on retrouve beaucoup de jeunes ayant connu des difficultés (52,5 %) chez les 24-28 ans, qui représentent également près des 2/3 chez les jeunes âgés entre 29 et 33 ans. La proportion de personnes qui ont connu des difficultés d'apprentissage est tout aussi importante et même chez les 34 ans et plus où 41,7 % des répondants sont dans cette situation. Les *méthodes d'évaluation*, ensuite *le volume des cours* ont été le plus fréquemment cités par les jeunes comme la source de leurs difficultés d'apprentissage. On peut donc en conclure, qu'en général, ce sont les plus jeunes qui sont le moins à risque de connaître des difficultés scolaires et inversement, les catégories les plus âgées sont celles qui vivent le plus ces difficultés⁸⁹. Ces résultats semblent nuancer la plupart des recherches qui ont tendance à montrer l'effet bénéfique de la scolarité pré-migratoire. Dans ce cas-ci, on peut dire que les capacités d'adaptation au rythme et contexte

⁸⁸ Scolarité précédente est analysée à travers trois variables : le nombre d'années de scolarité complétées, le niveau de formation le plus élevé atteint, le domaine de la formation.

⁸⁹ Sauf ceux qui sont rendus à l'extrême qui peuvent sûrement contrebalancer les difficultés scolaires avec l'expérience accumulée.

d'apprentissage qu'offre le jeune âge a un effet positif plus important que les avantages offerts par une plus grande expérience scolaire avant l'immigration.



Graphique 7 : Proportion des personnes ayant connu des difficultés selon la classe d'âge

Nous avons ensuite tenté d'explorer l'influence que pouvait avoir l'expérience scolaire pré-migratoire sur la possibilité de connaître des difficultés d'apprentissage. Cette expérience est analysée selon deux variables : *le nombre d'années de scolarité complétées avant d'arriver au Québec* et *le niveau de formation le plus élevé déjà complété*.

L'effet de la scolarité pré-migratoire n'est pas tout à fait clair. À tout le moins, ceux qui ont eu le moins de difficultés semblent être les jeunes qui avaient complété plus de seize ans de scolarité. Un tiers d'entre eux seulement (34,8 %) aurait eu des difficultés comparativement à 42,9 % chez ceux qui avaient moins de 12 ans de scolarité et 44,3 % chez ceux qui avaient entre 13 et 16 ans de scolarité.

En plus du nombre d'années de scolarité précédemment complétées, nous avons demandé à ces jeunes le niveau de formation le plus élevé qu'ils avaient atteint avant de venir au Québec (primaire, secondaire, universitaire). Cette variable permettait de palier

aux risques d'erreurs liées au nombre d'années de scolarité qui ne renvoie pas automatiquement au même niveau de scolarité qu'au Québec (du fait du passage au Québec par le cégep). Celui-ci pouvait autant indiquer le niveau de formation des individus qu'il pouvait cacher d'autres réalités (retard scolaire, changement de programmes).

L'analyse montre que les jeunes qui connaissent le plus de difficultés s'observent en proportion plus élevée chez ceux qui avaient complété une formation de niveau universitaire avant d'arriver au Québec avec environ la moitié d'entre eux (47,3 %) dans cette situation. Les jeunes qui avaient connu des difficultés se retrouvent de manière importante aussi chez ceux qui avaient une formation postsecondaire avec plus du tiers d'entre eux (36,5 %) qui ont connu des difficultés d'apprentissage et d'adaptation. Paradoxalement, ceux qui avaient le moins de difficultés se retrouvent surtout chez les jeunes qui avaient le niveau de formation le moins élevé (secondaire) avec seulement 17,6 % des jeunes de cette catégorie ayant eu des difficultés.

Entre autres hypothèses expliquant les difficultés rencontrées par ceux qui avaient un niveau de scolarité plus élevé et les plus âgés, on peut penser que la formation qu'ils suivent au Québec représente souvent pour eux un retour aux études⁹⁰, une formation plus technique ou de niveau inférieur (le cégep). Cette transition peut dans certains cas être plus difficile pour les personnes ayant un niveau ou un âge plus avancé si elles ne sont pas bien préparées. Dans les rencontres, les jeunes concernés par cette situation affirment vivre une profonde remise en question et se sentir "très bousculés"⁹¹ à leurs débuts. La plupart d'entre eux avaient déjà acquis des méthodes de travail bien ancrées qu'ils doivent apprendre à abandonner contrairement aux plus jeunes ou à ceux qui avaient moins de scolarité.

⁹⁰ Après une longue période sur le marché du travail ou ailleurs.

⁹¹ C'est l'expression qui revenait souvent.

Certains d'entre eux ont aussi mentionné « vivre un sentiment de retour au secondaire⁹² qui ne facilite pas leur intégration dans le milieu de formation ». Ils citent pêle-mêle les difficultés d'interaction avec les jeunes de leur milieu académique (souvent trop jeunes pour eux), le traitement infantilisant dont ils font l'objet, le faible niveau linguistique des enseignants comme autant d'explications aux difficultés qu'ils rencontrent.

Je me sens vraiment perdu, frustré et parfois gêné. Même les enseignants sont parfois trop jeunes pour moi. Je suis quasiment obligé de rester à la maison et de prendre les notes de cours de compatriotes plus jeunes pour essayer de me rattraper. Ce n'est pas que je ne veux pas aller étudier mais je ne me sens pas tellement pas à ma place au milieu de tous ces jeunes. C'est aussi valable pour les jeunes Québécois que pour les jeunes de mon pays et parfois c'est même plus difficile avec eux. En même temps, il y a des matières techniques pour lesquelles j'aurais vraiment aimé travailler avec les jeunes, mais c'est difficile...

Les plus jeunes et ceux qui avaient un niveau de formation moins élevé ne sont pas à l'abri de problèmes d'adaptation non plus, mais le fait qu'ils avaient moins d'habitudes de travail bien ancrées facilite leur adaptation. Une fois au Québec, l'enjeu unique pour eux est d'acquérir une qualification et de nouvelles façons de travailler, tandis que les autres doivent d'abord accepter d'abandonner des acquis, voire des certitudes avant de penser à acquérir de nouvelles qualifications. Tout naturellement, les premiers ont plus tendance, dans leurs discours, à attribuer leurs problèmes à leurs propres difficultés à s'adapter aux exigences des programmes de formation au Québec et à leurs antécédents de formation. Les plus âgés désignent en premier les défauts du système en place, ce qui rend plus difficile pour eux la capacité de venir à bout des problèmes rencontrés.

Dans des cas extrêmes, nous avons constaté que ces difficultés d'adaptation pouvaient se traduire par une tension entre certains jeunes et leurs enseignants. Les noms de certains enseignants comme de certains programmes ont d'ailleurs été constamment décriés dans les entrevues. Les directions des établissements d'enseignement offrent des ressources

⁹² Le cégep n'étant pas l'université, il est considéré dans le système de référence des Français comme un niveau du secondaire.

en médiation mais elles ne suffisent pas toujours à dissiper les malentendus. Certains jeunes ont alors dû changer de programmes afin d'éviter certains enseignants ou certains cours pour lesquels ils s'estiment moins préparés.

Cela confirme l'hypothèse que la perception d'une structure orientée principalement vers des objectifs de performance (et non de maîtrise) peut conduire à de mauvaises relations entre élèves et professeurs (Urdan et Midgley, 2001; Nicolls, 1989, 1984). Les « états émotionnels négatifs » qui en résultent (Galand et Philipot, 2005) amènent alors certains à adopter des stratégies d'évitement et de conflits comme c'est le cas de certains de nos sujets qui changent de programmes ou essayent par tous les moyens d'éviter certains cours (sous-entendu certains enseignants). En effet, quand le but de l'apprentissage est perçu comme visant principalement à sanctionner les efforts par une note positive ou négative, ceux qui performant le moins ont tendance à vivre une insécurité qui ne fait que les démotiver et entamer leurs relations avec les enseignants alors que des relations de qualité demeurent essentielles pour surmonter les difficultés scolaires (Fallu et Janosz, 2003; Urdan et Midgley, 2001; Hudley, 1997). À l'inverse, on peut penser que si ces jeunes percevaient que les objectifs valorisés par leur structure sont principalement ceux de maîtrise, des relations de confiance plus propices au dépassement (Galand et Philipot, 2005; Urdan et Midgley, 2001) se seraient instaurées avec leurs enseignants.

Nous avons aussi voulu comprendre si les personnes ayant connu des difficultés demandaient du soutien, si ce soutien était reçu et s'ils en étaient satisfaits. Parmi les personnes ayant eu des difficultés à l'école, seulement un peu plus de la moitié (54,4 %) aurait demandé de l'aide tandis que près de la moitié (45,6 %) n'en n'aurait pas sollicité. Les garçons semblent plus prompts à demander de l'aide (55,6 %) que les filles (50 %) dans la même situation. Par contre, l'ensemble des filles ayant demandé un soutien l'aurait obtenu alors que près d'un garçon sur quatre (24,0 %) n'aurait pas obtenu le soutien demandé. Aussi, la totalité des filles ayant demandé de l'aide se disaient *satisfaites* du soutien obtenu tandis que plus d'un garçon sur trois dans la même situation (35,7 %) se disait *insatisfait*. Cette forte proportion de jeunes ne demandant pas d'aide confirme encore

une fois la perception d'une structure centrée sur la performance qui en raison de son caractère menaçant pour plusieurs incite moins à demander de l'aide (Ryan, Gheen & Midgley, 1998).

6.2 SOCIALISATION ET PARTICIPATION AUX ACTIVITÉS PARASCOLAIRES

La socialisation est la seconde dimension de l'insertion scolaire que nous voulions observer en ce sens qu'elle constitue une des trois missions de l'école québécoise (instruire, socialiser, qualifier). Cette dimension permet aussi de mieux analyser *la réussite éducative* (Bouchard et St-Amant, 1996; Pronovost, 2009) qui est un concept central dans notre recherche. Nous avons posé deux types de question pour analyser cette dimension : 1- des questions de perception pour comprendre les représentations et perceptions des possibilités de socialisation; 2- des questions objectives pour mesurer cette socialisation. En effet, il ne faut pas oublier que la perception et le discours que les sujets peuvent tenir sur un fait peuvent être différents de leurs conduites objectives par rapport à ce même fait (Bourdieu, 1973; Dubet et Martuccelli, 1996). L'ensemble des questions posées, nous a permis de mesurer le phénomène à travers *la perception des relations avec les élèves dits natifs, la participation aux activités scolaires et parascolaires, la composition ethnique des réseaux*.

En ce qu'ils permettent de mettre l'emphasis sur l'adaptation scolaire et la fonction de socialisation qui l'accompagne, ces indicateurs apparaissent les plus pertinents pour mesurer la réussite éducative⁹³. La socialisation dont il est question ici «s'exprime par la capacité à établir et à entretenir des relations sociales, à s'adapter et à s'intégrer à la vie en société, à exercer une citoyenneté responsable» (Laferrière et *al.*, 2011 :4) tandis que l'adaptation réfère à « l'établissement de transactions constructives entre un élève et son environnement scolaire » (Galand, Philipot et Frenay, 2006). Cette posture permet aussi de

⁹³ Nous considérons ainsi avec Bouchard & St-Amand (1996) que « la réussite éducative (...) serait la résultante du processus de socialisation scolaire dans la mesure où celui-ci est conçu autant comme un mode d'inculcation qu'un mode d'acquisition de la part des agents à l'école » (Bouchard & St-Amand, 1996 : 4).

situer le parcours scolaire de ces jeunes dans une perspective de «sociologie de l'expérience» (Dubet, 1994) en raison de l'importance de cette expérience et d'autres facteurs comme la perception des relations avec les pairs et le sentiment d'appartenance⁹⁴ dans la réussite éducative (Galand & Philippot, 2005; Urdan et Midgley, 2003). La mesure de cette dimension est d'autant plus importante que « l'expérience que les élèves se forgent tout au long de leur scolarité est plurielle puisque leur vécu personnel est différent selon leur niveau scolaire, leur origine sociale, leur établissement, la composition sociale et scolaire du public d'élèves qu'ils fréquentent, leur classe, leur(s) enseignant(s), leur groupe de pairs » (Potvin et *al.*, 2010 :18).

Nous avons ensuite relié les phénomènes observés aux caractéristiques personnelles des sujets comme l'âge, le sexe, la période d'arrivée. Les données qualitatives recueillies ont permis d'enrichir les données quantitatives et de mieux comprendre les stratégies de socialisation et la motivation de certains jeunes à interagir avec certains groupes plutôt que d'autres.

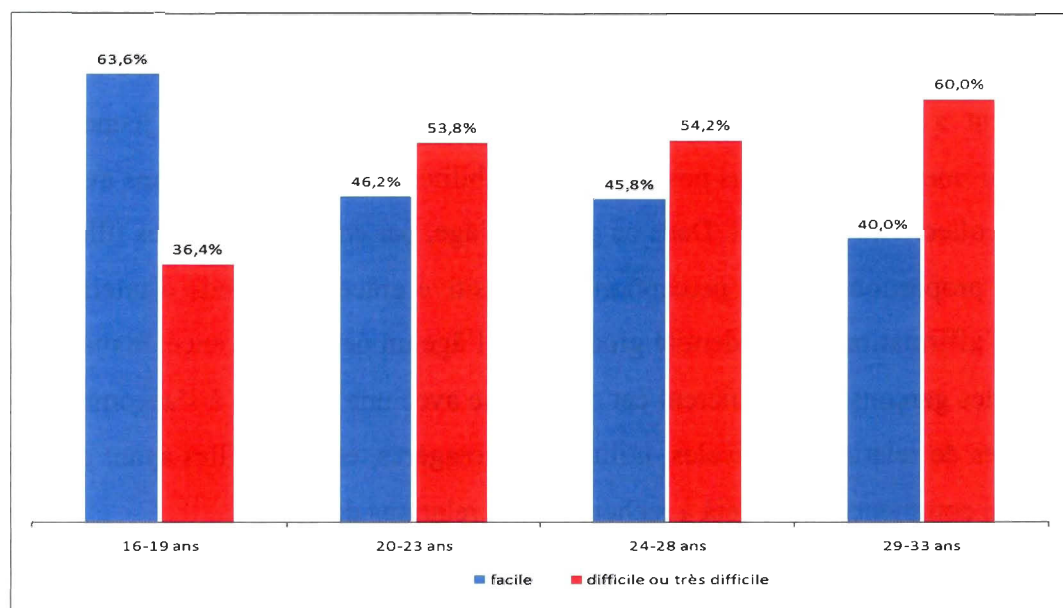
6.2.1 Perception des relations avec les élèves natifs

La première série de questions portait sur la perception des interactions avec les camarades de classe, précisément si ces jeunes jugeaient *facile*, *difficile* ou *très difficile* de se faire des amis dans les lieux de formation ? Les proportions se répartissent presque en parts égales entre ceux qui croient qu'il est *facile* de se faire des amis à l'école (47,9 %) et ceux qui croient *difficile* ou *très difficile* de se faire des amis (52,1 %).

Les plus optimistes quant à la possibilité de créer des liens à l'école s'observent en plus forte proportion chez les plus jeunes (16-19 ans) avec environ deux sur trois d'entre eux (63,6 %) qui croient *facile* de se faire des amis à l'école. À l'inverse, la proportion de

⁹⁴ « [...] c'est-à-dire la mesure dans laquelle l'école fréquentée par un élève constitue pour lui une communauté au sein de laquelle il se sent reconnu et dont il valorise le fait d'être membre » (Galand et *al.* 2006 : 63).

jeunes qui croient qu'il est *difficile* de créer des liens s'observent en plus grand nombre chez les 29-33 ans avec 40 % d'entre eux qui partagent une telle perception. Le fait que les plus jeunes aient connu moins de problèmes d'adaptation peut en partie expliquer cette meilleure perception des relations avec les camarades d'école sans oublier par contre que cette perception peut précéder les faits réels et les influencer même (Dubet & Martuccelli, 1996). Chez les plus âgés, les difficultés scolaires expérimentées tout autant que les écarts d'âge avec les camarades d'école peut expliquer des perceptions moins positives. Aussi, on peut penser que leurs attentes sur les relations interpersonnelles avec des personnes hors du groupe d'appartenance peuvent être plus élevées et expliquer ainsi les différences de perception avec les plus jeunes.



N=170

Graphique 8 : Pourcentage des répondants pensant facile ou difficile de se faire des amis selon leur âge

Les analyses montrent que le sexe ne semble pas avoir de l'effet dans la perception des relations avec les natifs chez les plus jeunes (16-19 ans). Les filles de cet âge sont, cependant, plus enclines à mentionner qu'il est *facile* de se faire des amis à l'école (71,4 %) que les garçons (50,0 %). Alors que plusieurs garçons de cet âge reviennent sans cesse sur

leurs expériences d'interactions difficiles avec les jeunes natifs, les filles semblent surtout mentionner les occasions d'échange qui leur ont permis de découvrir la culture locale.

Chez les garçons, les plus optimistes quant à la possibilité de se faire des amis à l'école s'observent surtout chez les 20-23 ans avec les trois quart d'entre eux (80 %) qui partagent une telle perception. Inversement, la majorité des filles à cet âge (72,7 %) pensent difficile ou très difficile de se faire des amis. Il en est presque de même chez les autres classes d'âge aussi. Les filles de cet âge semblent être particulièrement à la recherche de relations plus stables, d'où un comportement très sélectif dans leur choix de relations et un jugement plus sévère.

En somme, on peut dire que les garçons sont plus susceptibles que les filles de penser plus facile de se faire des amis à l'école que les filles : leur pourcentage s'élève à 58 % comparativement à 23,8 % chez les filles. Si on considère l'âge, les plus jeunes ont tendance à avoir une perception plus positive des possibilités d'établir des relations avec les jeunes de leur collectivité d'accueil. Dans ce groupe d'âge, par contre, ce sont les filles qui en plus grande proportion ont une perception plus positive grâce à un mode d'interaction non fondé sur l'affirmation d'une identité groupale. À l'âge un peu plus avancé, la maturité aidant, ce sont les garçons qui acquièrent cet optimisme avec une capacité à s'accommoder de tous les types de relations : amicales, utilitaires, passagères, etc. Les filles ayant acquis plus de maturité commenceraient déjà à rechercher des relations de qualité.

La seconde question de perception que nous avons posée aux répondants était de savoir si, en général, ils qualifieraient leurs relations avec les élèves nés au Québec : d'*excellentes*, *bonnes*, *pas bonnes*. À peu près un répondant sur quatre (27,7 %) a qualifié ces relations de *bonnes* et seulement 5,8 % de *pas bonnes*. Aucun répondant n'a, cependant, jugé ses relations *excellentes*. Pour ce qui est de la répartition par sexe, un garçon sur trois (34,8 %) avait une perception positive des relations avec les camarades de classe nés au Québec en les qualifiant de *bonnes*, alors que seulement un sur dix perçoit ces relations de

pas bonnes ou *réservées*⁹⁵. La plupart des commentaires portent sur le caractère éphémère de ces relations qui même en cas de complicité avérée resteraient sans lendemain.

Chez les filles, moins de une sur dix avait qualifié ces relations de *bonnes* (7,5 %), un peu plus du dixième (15,0 %) avait, par contre, une perception négative de ces relations, de même qu'une proportion à peu près similaire qualifiant ces relations d'individualistes. Chez les garçons comme chez les filles, pour différentes raisons, plus de la moitié des répondants ne savait pas comment qualifier ces relations. Certains témoignages montrent la difficulté pour ces jeunes de situer la notion d'amitié dans leur nouvelle société d'accueil :

Quelqu'un peut être très disponible pour nous rendre service et nous être très utile au moment où on en a vraiment besoin. Mais une fois que c'est fini, il revient sur la première position et vous n'êtes pas plus amis par la suite même s'il est toujours prêt quand même à vous aider. Dès fois, je me dis que c'est peut-être mieux car si je regarde ceux que j'appelle mes vrais amis du pays, ils ne vont pas forcément m'aider quand j'aurai besoin d'aide.

Après ces questions de perception, nous en avons posé d'autres plus objectives pour mieux apprécier la socialisation à l'école de ces jeunes. Ces questions portaient, entre autres, sur la fréquence de leurs interactions avec les camarades d'école, leur mode de socialisation, la composition de leurs réseaux d'amis à l'école.

6.2.2 Participation aux activités parascolaires et possibilités d'interaction

Tout d'abord, il faut rappeler que la participation aux activités ainsi que les possibilités d'interaction sont importantes car nous nous situons dans une perspective de sociologie de l'expérience où l'école est considérée tout d'abord comme une institution sociale (Dubet, 1994). Ces variables (participation et interaction) sont tout aussi importantes dans l'adaptation scolaire et la réussite éducative qui sont des concepts

⁹⁵ Ce paramètre (réservées) ne figurait dans les choix mais plusieurs l'ont utilisé dans l'option réservée à la réponse ouverte.

centraux dans notre recherche⁹⁶ que dans la socialisation qui est une des trois missions de l'école. Cette socialisation «s'exprime par la capacité à établir et à entretenir des relations sociales, à s'adapter et à s'intégrer à la vie en société, à exercer une citoyenneté responsable» (CTREQ, 2011 : 1).

Même si une proportion importante de ces jeunes n'avaient des amis d'école que parmi leur groupe d'origine, le milieu de formation leur offre, en général, plusieurs occasions d'interagir avec leurs camarades nés au Québec et ailleurs. Un peu plus de trois jeunes sur quatre (78,2 %) estime que les activités académiques leur offrent cette opportunité contre environ un sur cinq (21,8 %) pour qui ces activités n'offrent pas d'occasions d'interactions. Si on compare la perception des deux sexes sur cette question, on constate qu'il n'y a pas beaucoup de différences. En effet, quatre garçons sur cinq (84,3 %) sont de cet avis que les activités scolaires offrent de telles occasions d'interaction comparativement à 70,8 % des filles. Alors que ceux qui ont le plus manifesté de difficultés dans la quasi-totalité des questions touchant les interactions s'observaient en plus forte proportion chez les plus jeunes (16-19 ans) et les plus âgés (34 ans et plus), sur cette question la presque totalité d'entre eux ont une perception positive des possibilités de socialisation et d'interaction que permettent les activités parascolaires.

Deux éléments peuvent expliquer cette perception positive du rôle des activités scolaires dans la socialisation :

1. leur jeune âge plus proche de celui de la clientèle locale des cégeps qui peut rendre les interactions plus faciles;

⁹⁶ L'adaptation est centrale car « les apprentissages scolaires demandent à la fois un certain engagement et certains comportements sociaux aux élèves » (Laferrière 2011 :4). Ces comportements favorisent leur tour la réussite éducative qui « serait la résultante du processus de socialisation scolaire dans la mesure où celui-ci est conçu autant comme un mode d'inculcation qu'un mode d'acquisition de la part des agents à l'école » (Bouchard et St-Amand, 1996 : 4).

2. il se peut qu'en ne recherchant pas forcément des interactions de qualité avec les membres de l'hors-groupe, ces jeunes se satisfassent des relations existantes, aussi minimales soient-elles.

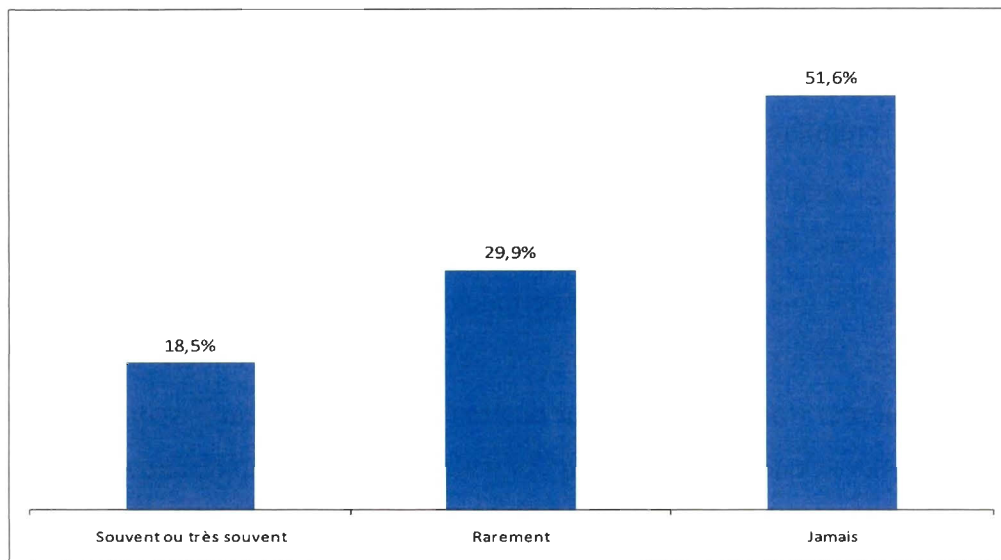
Chez les autres classes d'âge aussi, on peut voir que plus de trois répondants sur quatre estiment que les activités dans les lieux de formation leur donnent des occasions d'interagir avec les camarades nés au Québec. Si l'on en croit les répondants, on peut dire qu'il y a un consensus à l'effet que l'école remplit sa mission de socialisation.

Après ces premières questions plutôt subjectives, nous voulions avoir une mesure plus précise de la fréquence des contacts, des interactions et de la participation à des activités parascolaires. Pour ce qui est de la fréquence des interactions, notre question était de savoir combien de fois en dehors de la période de cours, ils ont eu l'occasion de parler et discuter avec des élèves nés au Québec, en se référant à la dernière semaine d'avant l'entrevue. À peu près trois répondants sur quatre (74,3 %) affirment n'avoir eu aucune fois une telle occasion. Cependant, un sur cinq (19,9 %) aurait eu au moins une à deux fois cette occasion.

Les garçons semblent être ceux qui ont eu le moins d'occasions d'interagir avec les camarades nés au Québec avec plus de 2/3 d'entre eux (78,0 %) n'ayant eu aucun contact comparativement à 70,5 % des filles. Chez ces dernières, plus d'une sur quatre (29,5 %) aurait au moins eu une ou deux fois cette occasion, comparativement à un peu moins d'un garçon sur cinq (17,1 %). On peut se demander si c'est la nature des activités dans les lieux de formation qui ne donnent pas cette occasion d'interagir ou s'il ne s'agit pas simplement d'un choix de socialisation volontairement tourné vers le groupe d'origine. Pour preuve, ceux qui avaient le plus de difficultés à socialiser (les plus jeunes et les plus âgés) se retrouvaient en majorité chez les jeunes ayant affirmé n'avoir pas eu d'occasions d'interagir avec des camarades nés au Québec dans la semaine précédant l'enquête.

C'est presque la totalité des 16-19 ans et des 34 ans et plus qui n'auraient pas eu l'occasion d'interagir alors qu'au moins un jeune sur cinq dans les autres classes d'âge

aurait eu cette occasion⁹⁷. L'analyse par période d'arrivée fait apparaître la même tendance. En effet, ceux qui ont le moins eu des occasions d'interagir se retrouvaient en plus forte proportion chez les groupes arrivés le plus récemment. Alors que 60,0 % de ceux qui sont arrivés en 2004 ont eu cette occasion, seulement 15,3 % de ceux qui sont arrivés en 2006 et 19,0 % de ceux qui sont arrivés en 2007 ont pu interagir avec des camarades nés au Québec durant la semaine précédant cette enquête.



N=168

Graphique 9 : Fréquence de la participation à des activités culturelles ou de loisirs

Après la fréquence des interactions, nous avons tenté de mesurer l'implication et la participation de ces jeunes aux activités scolaires et parascolaires (activités culturelles, activités sportives ou de loisirs, conseils de classe). Là aussi, on constate que la moitié des répondants (51,6 %) n'aurait jamais participé à des activités culturelles ou de loisirs dans la région depuis qu'ils y sont installés. Par contre, un peu moins d'un jeune sur cinq (18,5 %) aurait participé *souvent* ou *très souvent* à ce genre d'activités.

⁹⁷ Plus précisément, 27 % des jeunes entre 20 et 23 ans, 28,2 % de ceux âgés entre 24 et 28 ans et 30 % de ceux âgés entre 29 et 33 ans.

Si on s'intéresse à l'âge, on remarque que ceux qui ont le moins participé à des activités culturelles ou sportives depuis leur séjour s'observent principalement chez les plus jeunes (16-19 ans) et les plus vieux (34 ans et plus) avec respectivement 75,0 % et 66,7 % d'entre eux dans ce cas de figure. En réalité, la participation à des activités est dans l'ensemble très faible puisque même les 20-23 ans qui ont en général un bon niveau de socialisation se retrouvent aussi dans ce cas de figure. Seuls les 24-28 ans et 29-33 ans constituent une exception avec plus de la moitié pour chacune de ces catégories ayant participé à de tels types d'activités (*très souvent, souvent ou occasionnellement*).

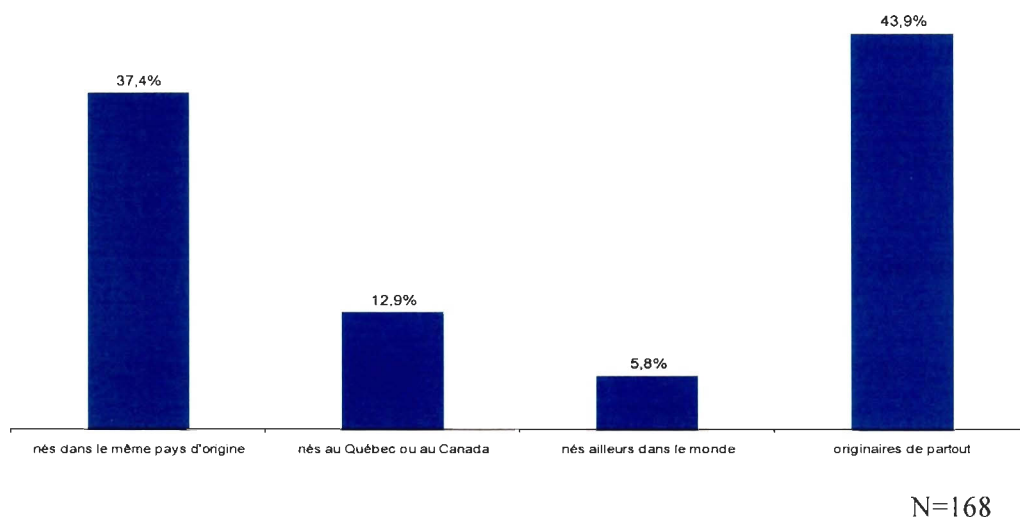
Si on s'intéresse à la période d'arrivée, quoique la tendance soit moins prononcée, il apparaît que les jeunes ayant le moins participé à des activités sociales se concentrent en plus forte proportion chez les cohortes d'arrivée récente (2006 et 2007). Alors que seulement un jeune sur dix (10,0 %) parmi ceux qui sont arrivés en 2004 affirme n'avoir participé à aucune activité, c'est plus de la moitié de chacune des autres cohortes d'arrivées qui se retrouvait dans une pareille situation.

6.2.3 Composition des réseaux dans les lieux de formation

L'importance des contacts et de relations de qualité dans la réussite éducative et même l'ambiance de classe a été citée plus haut. Ces relations sont mêmes importantes dans l'acquisition d'un certain capital social et culturel qui va servir plus tard dans le marché du travail (Bourdieu, 1983,1979). Nous avons donc voulu analyser le type de réseaux que ces jeunes sont en train de développer dans les lieux de formation qui sont aussi des lieux de vie. La première question portait sur la composition des réseaux d'amis à l'école. Un jeune sur trois (37,4 %) n'aurait des amis d'école que parmi les personnes de la même origine ethnique. On pourrait parler pour ces catégories, d'un réseau homogène essentiellement composé par le groupe d'origine. Cependant, tout près de la moitié

(44,4 %) évoluerait dans un réseau à composition ethnique très diversifiée⁹⁸. Pour ce cas de figure, nous parlerons de réseau mixte.

À l'extrême, il y a aussi une partie non négligeable de jeunes (12,9 %) qui évoluent à l'école dans des réseaux essentiellement composé de personnes natives de la région d'accueil ou d'ailleurs au Canada. Un tel réseau composé de membres de la société d'accueil signifie une plus grande intégration. Une petite proportion de répondants (4,1 %) évoluerait dans des réseaux composés essentiellement de personnes nées ailleurs dans le monde (ailleurs que le Canada ou leur pays d'origine). Nous parlerons dans ce cas de réseau exogène.



Graphique 10 : Répartition des répondants selon la composition du réseau d'amis à l'école

Si on s'intéresse à l'âge, on constate que les individus évoluant dans les réseaux les moins diversifiés s'observent en plus forte proportion surtout chez les plus jeunes comme le montre assez bien le tableau qui suit. En effet, la proportion de jeunes qui ont des amis à l'école parmi seulement les personnes de même origine, atteint 66,7 % chez les jeunes de

⁹⁸ Composés de personnes du même pays d'origine, de personnes natives de la région d'accueil, de personnes nées ailleurs au Québec, de personnes nées ailleurs dans le monde.

16-19 ans. À l'inverse, les jeunes évoluant dans des réseaux diversifiés sont majoritairement observables dans les catégories les plus âgées. C'est chez ces derniers qu'on retrouve aussi le moins de jeunes évoluant dans des réseaux homogènes. En effet, seulement un cinquième des jeunes de ces catégories d'âge évoluaient dans ce type de réseau : 20,0 % chez les 29-33 ans et 16,7 % chez les 34 ans et plus. Ces derniers sont aussi ceux qui évoluent en plus forte proportion dans des réseaux mixtes⁹⁹ : 60 % des jeunes âgés entre 29 et 33 et 66,7 % de ceux âgés de 34 ans et plus évoluaient dans ce type de réseau.

Tableau 19 : Principales origines des personnes composant le réseau selon la classe d'âge

	16-19 ans	20-23 ans	24-28 ans	29-33 ans	34 ans et plus
Nés dans le même pays d'origine	66,7%	39,7%	35,6%	20,0%	16,7%
Nés au Québec ou au Canada	0,0%	10,3%	18,6%	10,0%	16,7%
Nées ailleurs dans le monde	0,0%	7,7%	5,1%	10,0%	0,0%
Originaires de partout	33,3%	42,3%	40,7%	60,0%	66,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

N=171

Les jeunes âgés entre 20-23 ans et 24-28 ans ont aussi une bonne expérience de socialisation, puisque c'est respectivement 10,3 % et 18,6 % d'entre eux qui évoluent dans un réseau uniquement composé de membres de la société d'accueil. Ils sont aussi nombreux à avoir des réseaux mixtes, soit respectivement 42,3 % et 40,7 %.

Ce qu'il faut retenir ici, c'est que les plus jeunes (23 ans et moins) sont ceux qui semblent le moins évoluer dans des réseaux diversifiés et inversement, les plus âgés (28 ans et plus) sont ceux qui évoluent en plus forte proportion dans des réseaux équilibrés ou diversifiés avec 2/3 d'entre eux ayant un réseau composé de personnes originaires de

⁹⁹ Originaires du même pays, du Canada et d'ailleurs dans le monde.

partout (réseau mixte). Les jeunes évoluant dans des réseaux uniquement tournés vers les membres de la société d'accueil se retrouvent quant à eux dans de plus fortes proportions parmi les 20 à 28 ans.

L'analyse des résultats selon le sexe montre qu'il y a peu de variations dans la composition des réseaux selon cette variable comme on peut le voir dans le tableau ci-dessous. Toutefois, on peut remarquer que les filles évoluent un peu plus dans un réseau homogène avec 41,7 % d'entre elles dans cette situation comparativement à 35,8 % des garçons. Ces derniers ont aussi un peu plus tendance à avoir un réseau uniquement composé par les personnes membres de la société d'accueil : 13,8 % des garçons comparativement à 10,4 % des filles. Le pourcentage des personnes évoluant dans un réseau mixte est par contre égal pour les deux sexes : 43,9 % des garçons comparativement à 43,8 % des filles.

Tableau 20 : Principales origines des personnes composant le réseau selon le sexe

	Garçon	Fille
Nés dans le même pays d'origine	35,8%	41,7%
Nés au Québec ou au Canada	13,8%	10,4%
Nés ailleurs dans le monde	6,5%	4,2%
Originaires de partout dans le monde	43,9%	43,7%

N=171

Si on s'intéresse à la période d'arrivée, on constate que les jeunes évoluant dans des réseaux homogènes se retrouvent en plus forte proportion chez les cohortes d'arrivée les plus récentes avec environ un sur cinq des jeunes arrivés en 2006 et en 2007 dans ce cas de figure (respectivement, 41,4 % et 42,2 %). Inversement, les groupes arrivés au début évoluent plus dans des réseaux mixtes, avec également, la moitié des jeunes arrivés en 2004 et ceux arrivés en 2005 (respectivement, 50,5 % et 51,5 %) étant engagés dans ce type

de réseau. Même si en général, peu de jeunes évoluent dans des réseaux uniquement composés par les membres de la société d'accueil, on constate quand même que ce phénomène est assez important chez les catégories d'arrivée la plus ancienne (2004) et la plus récente (2007). Ainsi, les jeunes dans ce cas de figure constituent 15,2 % des jeunes arrivés en 2005 et 17,2 % de ceux arrivés en 2006.

6.3 LES STRATÉGIES DE SOCIALISATION ET LEURS MOTIVATIONS

Selon Dubet et Martuccelli (1996) « la socialisation est à la fois ce qui explique les conduites et ce que les conduites doivent expliquer. Et peu importe la manière dont ce lien est précisément établi, soit par l'intériorisation d'un ensemble des normes, soit à travers une théorie de l'argumentation, soit encore par les différentes manières dont les acteurs réarticulent leur univers personnel aux dimensions sociales » (Dubet & Martuccelli, 1996 : 522). Nous avons donc mené des entrevues qualitatives pour comprendre ce qui motivait les jeunes vers un type de réseau plutôt qu'un autre sans pouvoir dégager, cependant, une grande rationalité derrière ces choix. L'incertitude subsiste même à savoir s'il s'agit d'un choix conscient ou simplement d'un concours de circonstances qui dictent la composition des réseaux.

Selon les discours proposés par les sujets¹⁰⁰, il semblerait tout de même que la composition des réseaux soit en partie tributaire du mode de socialisation adopté (facteurs micros), de la perception de l'ouverture de la communauté d'accueil (facteurs méso-sociaux) et des possibilités d'interaction effective avec les membres de la communauté d'accueil ou d'origine (facteurs méta). Il y a donc combinaison de facteurs individuels et sociaux avec les conditions du moment comme stipulé dans l'approche biographique. Des différents discours proposés par les répondants, ceux-là qui justifiaient les réseaux

¹⁰⁰ Cette posture « suppose que l'on [considère l'individu] comme un acteur construisant ses choix et ses stratégies en fonction de ses relations sociales et des situations vécues au quotidien. Les jeunes sont des acteurs qui possèdent des compétences et une capacité de donner sens à leur propre histoire » (Maryse Potvin, et *al.*, 2010 :13).

essentiellement tournés vers la communauté d'origine (que nous appelons réseau homogène) nous ont semblé les plus intéressants à présenter. Ces discours révèlent parfois des choix difficiles dans des moments où ces jeunes connaissent une transition dans leur parcours de vie. Parfois, les discours s'apparentent, cependant, à des efforts d'objectivation et de création de sens autour d'une forme de socialisation qui peut être perçue contraire aux attentes vis-à-vis de personnes supposées « bien s'intégrer »¹⁰¹. En somme donc le réseau homogène peut être dû à de multiples raisons dont nous ne citerons que quelques-unes.

Selon les explications proposées par les jeunes, le réseau homogène peut être une conséquence du calendrier de travail. Plusieurs répondants expliquent ne pas avoir de temps à consacrer à la socialisation en raison de la surcharge de travail. Le peu de temps disponible est consacré aux personnes de la même origine qu'ils connaissent déjà plutôt qu'à investir dans de nouvelles relations. Pour ces jeunes, comme il est peu probable que les interactions avec les jeunes de la collectivité d'accueil débouchent sur des relations durables, ils préfèrent investir le peu de temps dont ils disposent dans des relations ayant plus de chances de durer.

Le réseau homogène est parfois aussi dû à une absence de projection dans la collectivité d'accueil. Dans ce cas-ci, les jeunes sont arrivés à la conclusion qu'ils ont peu de chances, après leur scolarité, de s'établir dans la collectivité d'accueil et tous leurs efforts sont orientés à compléter le plus rapidement possible leur diplôme, ce qui leur laisse peu de temps à investir dans des relations sociales. Cette attitude est, entre autres, influencée par une perception négative du milieu d'accueil, considéré comme peu accueillant et n'offrant pas de réelles possibilités d'emplois. Il s'agit, cependant, d'une vraie perte pour le milieu, car nous avons souvent constaté que ce discours est tenu par des jeunes ambitieux ayant un réel potentiel sur le marché du travail.

¹⁰¹ Le discours sur l'intégration faisant de celle-ci une sorte de nouvelle dictature, plusieurs personnes se sentent dans l'obligation de justifier des comportements ou des façons de vivre qui ne cadreraient pas "tout à fait" avec les attentes supposées de la société. Il s'agit de l'effet-miroir dont parle Pierre-André Tremblay cité à la page 60 (Tremblay, P-A, 1993 : 35).

Plusieurs d'entre eux auraient aussi comme modèles d'autres étudiants ayant déjà séjourné dans la région et qui ont quitté après leur formation pour s'établir ailleurs¹⁰², faute d'emploi. Nous avons aussi pu rencontrer certains de ces anciens étudiants cités par ces jeunes qui séjournent actuellement à Québec, Montréal et Ottawa. Il n'a pas été possible, par contre, d'établir clairement si ces derniers ont déployé autant d'énergie pour avoir un emploi dans la région que dans les villes où ils sont installés en ce moment. En effet, si leur première impression de ces collectivités qu'ils ont quittées était déjà négative, cette perception pourrait avoir affecté leur attitude en matière de recherche d'emploi et l'efficacité de cette recherche.

Chez les individus qui ont quitté la région tout comme chez ceux qui pensent quitter, l'origine de cette perception négative du milieu d'accueil est multiple. Certains ont vécu une expérience négative avec le milieu dès le début de leur séjour. D'autres ont simplement incorporé le discours ambiant sur l'absence de perspective d'emplois en région déjà présent chez les jeunes natifs et l'ont validé avec le cas d'autres immigrants qui ont dû quitter à la fin de leur formation. D'autres ont incorporé le discours, vécu une expérience négative ou vu d'autres jeunes quitter après une recherche d'emploi infructueuse.

Le réseau homogène peut être aussi dû à une perception de fermeture de la communauté d'accueil. Dans ce cas, le réseau homogène est justifié par une perception plus ou moins négative de l'ouverture des membres de la société d'accueil qui ne seraient nullement intéressés à interagir avec les immigrants autrement que pour des raisons exotiques. Quelques fois, ce discours est fondé sur une expérience d'interaction négative, une amitié qui a mal fini, un acte de discrimination ou perçu comme tel. L'inverse est aussi vrai, comme on le verra plus loin, c'est-à-dire que certains jeunes ayant vécu une expérience négative avec les membres de leur groupe d'origine vont choisir de socialiser hors de celui-ci et éviter toute nouvelle interaction avec un membre de leur groupe d'origine.

¹⁰² Québec, Montréal, Ottawa, parfois Toronto.

Le réseau homogène est expliqué par certains comme un changement dans les priorités. Dans ce cas, des individus suite à une transition quelconque (mariage, arrivée d'un tiers ou d'un enfant, accès à un emploi, déménagement) consacrent moins de temps à entretenir certains de leurs réseaux. Les discours varient selon le réseau délaissé. Certains justifient l'alignement sur leur groupe d'origine par le fait que ces relations seraient plus durables, comme on l'a vu plus haut. Pour d'autres, les réseaux formés de membres de la société d'accueil n'ont pas besoin d'être entretenus. Il y aurait, selon eux, moins de formalisme dans la culture québécoise et les relations une fois construites restent intactes même si les individus ne les entretiennent pas (« elles [les amitiés] reprennent là où on les avait laissées lors de la dernière rencontre, disent-ils »).

Le réseau homogène peut être lié à un changement de statut (mariage, naissance d'une enfant, arrivée d'un proche, diplomation, etc.). Ces changements, du fait qu'ils sont souvent accompagnés d'un changement dans les modes de socialisation engendrent aussi des modifications dans la nature des réseaux. Par exemple, quand les individus cessent de fréquenter les lieux publics de socialisation (terrains de sport, restos, cafés...) pour une raison ou une autre, il est très courant que le réseau de socialisation relié à ces activités disparaisse en même temps. Ce changement de statut peut parfois faciliter l'intégration dans la communauté d'accueil, si le nouveau réseau est orienté vers cette communauté.

Ainsi, la majorité des filles rencontrées au cours de l'enquête qualitative affirment avoir vécu leurs premières expériences d'interactions positives avec les membres de la société d'accueil pendant leur maternité. Cette expérience commence souvent avec les visites au CLSC lors de la période de grossesse où elles sont ainsi amenées à socialiser avec d'autres femmes du milieu et à partager sur leurs conditions de femmes et de futurs parents. Plusieurs ont mentionné que cette expérience et ces moments ont été déterminants dans leur décision de rester dans la région. Les nombreux services de proximité qui leur sont offerts par les CLSC pendant la maternité et les « petits égards » dont elles font l'objet durant leur grossesse dans tout le quotidien ont été fréquemment cités en exemple par ces femmes.

Paradoxalement, nous avons aussi constaté que le sentiment d'avoir atteint les objectifs d'intégration peut aussi être à l'origine d'un désinvestissement social quand les individus ne se sentent plus obligés de prouver qu'ils sont « bien intégrés ». Les arguments évoqués sont multiples : « je socialise déjà au bureau », « je paye l'impôt, c'est ma façon de participer », etc. C'est dire qu'un réseau social essentiellement composé de membres du groupe d'origine ne signifie pas forcément un manque d'intégration. Des individus peuvent être très intégrés sur le plan professionnel et de la participation citoyenne et être très attachés à leur collectivité d'accueil tout en ayant un réseau homogène.

Le réseau homogène peut être aussi lié à un simple effet du temps ou de l'épuisement. Plusieurs jeunes font remarquer que dans leurs premiers moments, ils ont surinvesti leur temps dans la socialisation. Énergie du nouvel arrivant, lutte contre la solitude, et autres raisons sont évoquées pour expliquer cette attitude. Après la première année, ils ressentiraient une sorte d'épuisement réel ou symbolique les amenant subitement à se désinvestir. Ce retrait se produit souvent à la suite d'un événement déclencheur qui peut être un échec scolaire ou des problèmes financiers à cause d'un budget exagérément investi dans le loisir perçu comme unique voie de socialisation. Après avoir ainsi lutté quotidiennement contre la solitude durant leurs premières années, ces jeunes adoptent brusquement une attitude de repli, un style de vie qu'ils qualifient eux-mêmes de « monotone ».

Nous avons tenté de donner une interprétation plus rationnelle à ce comportement. L'explication la plus plausible nous semble être l'approche de la transition vers le marché du travail (fin des études). C'est un moment angoissant pour plusieurs jeunes qui ne savent pas encore définitivement s'ils vont rester au Québec ou retourner dans leur pays d'origine¹⁰³. Quand bien même l'option de rester est prise, l'incertitude quant à l'accès à l'emploi, les dilemmes entre rester en région ou tenter sa chance ailleurs sont sources

¹⁰³ Alors même qu'au départ, plusieurs commençaient leurs études avec la ferme ambition de rester, il s'installe un doute à l'approche du moment ultime où il faut décider.

d'inquiétude qui se traduisent chez ces jeunes parfois par une apathie générale presque palpable.

Pour contrôler les risques d'une surinterprétation de cette attitude de repli et pour relativiser notre analyse, nous avons suggéré à certains répondants d'offrir leur propre interprétation. Certains jeunes ont alors proposé de lire ce retrait comme une simple étape franchie dans leur intégration à la société québécoise. À ce stade de leur séjour, ils ont moins peur de la solitude et ils ne tentent donc plus de la combattre par un surinvestissement social :

La différence entre mes premiers moments à Rimouski et l'instant présent, c'est que je n'ai plus peur de la solitude alors qu'avant, je faisais tout pour repousser à l'extrême le moment de revenir dormir dans ma chambre. Avant, il fallait que je sois complètement épuisé, comme ça dès que j'arrive je n'ai pas le temps de me rendre compte que je suis seul.

Même si la domestication de la peur n'est pas un argument suffisant à rendre compte du repli sur soi (du retrait devrais-je dire), il permet de relativiser la tendance¹⁰⁴ à surinterpréter les comportements de catégories minorisées qui est un piège constant sitôt qu'on en fait des sujets de recherche.

6.4 LES INTERRELATIONS ENTRE LES VARIABLES MESURANT L'INSERTION SCOLAIRE

La variation des phénomènes observés et mesurés en termes d'événements (difficulté scolaire, satisfaction vis-à-vis de la formation, participation aux activités, etc.) ne doit pas seulement être en fonction des caractéristiques personnelles des sujets telles que l'âge, le sexe, la scolarité, etc. On peut penser que chaque événement vécu peut avoir une répercussion sur le parcours et ce qui sera vécu par la suite dans la même sphère comme dans les autres sphères. Il est raisonnable de croire, par exemple, que le fait de connaître des difficultés scolaires ou d'être insatisfait de la formation suivie peut avoir une incidence

¹⁰⁴ Je dirais, la tendance intellectuelle.

sur la participation aux activités parascolaires et la qualité de l'expérience de socialisation au cours de la formation.

A ce sujet, les analyses montrent que la totalité des jeunes jugeant facile de se faire des amis à l'école se retrouvent principalement chez ceux qui n'avaient pas connu des difficultés scolaires tandis que ceux qui trouvaient difficile ou très difficile de se faire des amis à l'école se retrouvaient majoritairement chez ceux qui avaient connu des difficultés scolaires (respectivement 29,8 % et 28,1 %). De la même manière, près des deux tiers (63,6 %) de ceux qui trouvaient très difficile de se faire des amis à l'école correspondaient principalement à ceux qui étaient insatisfaits de la formation suivie. Cela confirme l'influence négative que peut avoir une structure centrée sur la performance, sur l'ambiance de classe, les modes de socialisation et ultimement l'expérience d'apprentissage (Galand et al., 2006).

Plusieurs recherches empiriques ont en effet montré le lien entre d'une part la réussite scolaire et d'autres parts, l'attitude des jeunes vis-à-vis de l'école, ainsi que le climat de classe (Urdan & Midgley, 2003; Ogbu & Matute-Bianchi, 1986; Cummins, 1986). Dans notre recherche, il ressort aussi que les mauvaises expériences ou les difficultés scolaires vécues ont de l'influence sur les perceptions de ces jeunes de leur environnement et des relations qu'ils peuvent avoir avec les membres de la collectivité avec lesquels ils sont le plus en contact, c'est-à-dire les camarades d'école et de classe. Ces mauvaises perceptions ne manquent pas à leur tour d'influencer les comportements et les mauvaises expériences qui peuvent se dérouler à d'autres niveaux.

Ainsi, une des questions mesurant la socialisation à l'école que nous avons posée était de savoir si ces jeunes qualifiaient leurs relations avec leurs camarades nés au Québec d'*excellentes, bonnes ou pas bonnes*. Les analyses montrent là aussi que plus des deux tiers de ceux qui qualifiaient leurs relations avec les élèves nés au Québec de *pas bonnes* trouvaient déjà *difficile* de se faire des amis à l'école. Inversement, la totalité de ceux qui avaient de *bonnes relations* s'observent chez ceux qui percevaient qu'il est *facile*

de se faire des amis parmi leurs camarades nés au Québec. L'influence de cette perception semble surtout évidente chez les garçons où la totalité de ceux qui ont qualifié leurs relations avec les camarades nés au Québec de bonnes percevaient d'avance qu'il est facile de se faire des amis à l'école. Sur ce point, on peut dire qu'il y a une nette correspondance entre le discours que les sujets peuvent tenir sur des faits et leur manière de qualifier des faits concrets personnellement vécus.

On a voulu aussi explorer l'influence que peut avoir cette perception sur la composition ethnique des réseaux de ces jeunes. Les analyses montrent que la moitié de ceux dont la perception était qu'il est *facile* de se faire des amis à l'école (48,3 %) avaient effectivement un réseau social dont la composition était plus diversifiée (réseau composé de personnes de toutes les origines). Mais cette perception ne se traduit pas dans tous les cas sur la réalité vécue puisque plus de deux tiers (64,7 %) de ceux qui pensaient difficile de se faire des amis à l'école avaient eux aussi des réseaux diversifiés (composés de personnes de toutes les origines). Il faut dire aussi qu'il ne semble pas y avoir de liens entre le discours qualifiant la nature des relations avec les élèves nés au Québec (relations excellentes, bonnes ou pas bonnes) et la réalité de la composition ethnique du réseau. Ainsi, la moitié des jeunes qualifiant leurs relations avec les camarades nés au Québec de *pas bonnes* (50,0 %) évoluaient quand même dans des réseaux diversifiés. Inversement, seulement 15,1 % de ceux qui qualifiaient leurs relations avec les élèves nés au Québec de *bonnes* évoluaient dans des réseaux composés majoritairement de personnes originaires du Québec. Ce qui veut dire que le discours sur l'altérité et la diversité en général peut être différent de la façon dont cette altérité comme cette diversité sont vécues au quotidien.

Pour conclure cette partie, nous avons voulu faire un bilan général de l'insertion scolaire de ces jeunes selon les trois variables suivantes qui mesuraient l'insertion scolaire¹⁰⁵ :

¹⁰⁵ Naturellement, il y avait d'autres variables mesurées comme la composition des réseaux, la participation à des activités parascolaires mais nous nous sommes limité à ces variables car nous voulions

- *La satisfaction vis-à-vis de la formation suivie*, à laquelle les réponses pouvaient être, soit *très satisfait*, *satisfait* ou *non satisfait*. Pour les besoins de l'analyse nous avons regroupé les deux premières modalités, c'est-à-dire *très satisfait* et *satisfait*.
- *Le fait d'avoir rencontré des difficultés scolaires liées à l'apprentissage* auquel les réponses possibles étaient simplement *oui* dans le cas où l'individu aurait rencontré des difficultés ou *non* dans le cas contraire.
- La qualification des relations avec les camarades nés au Québec ou au Canada à laquelle les réponses pouvaient être *excellentes*, *bonnes* ou *pas bonnes*. Pour les besoins de l'analyse, nous avons regroupé les deux premières modalités, soit *excellentes* et *bonnes*.

Le résultat des croisements de ces variables appelé substruction d'espaces d'attributs, nous donne une typologie des sujets selon l'événement vécu ou disons selon la réponse donnée par rapport à chacune des trois questions. Voici donc ce que nous obtenons.

éviter les écueils en considérant par exemple l'origine des membres d'un réseau comme indicateur absolu de l'intégration. De la même manière, on peut avoir peu participé aux activités sociales pour diverses raisons sans avoir de problèmes d'intégration.

Tableau 21 : Profil des jeunes selon leur parcours scolaire

	Pourcentage	Pourcentage cumulé
Jeunes satisfaits ou très satisfaits + ayant vécu des difficultés scolaires + des relations bonnes	50,0%	50,0%
Jeunes satisfaits ou très satisfaits + pas de difficultés scolaires + relations bonnes	25,0%	75,0%
Jeunes non satisfaits + pas de difficultés scolaires + relations pas bonnes	11,8%	86,8%
Jeunes satisfaits ou très satisfaits + ayant vécu des difficultés scolaires + relations pas bonnes	8,8%	95,6%
Jeunes non satisfaits + difficultés scolaires + relations bonnes	4,4%	100%
Total	100%	

N=117

Nous remarquons tout de suite que le quart des jeunes (25,0 %) se sont très bien intégrés au sens où ils sont *satisfait ou très satisfait de leur formation, n'ont pas connu de difficultés d'apprentissage* et ont eu *de bonnes relations avec leurs camarades nés au Québec*. Pour ces jeunes, on peut dire que la réussite qui est la mission principale de l'école est au rendez-vous. De plus, on ne retrouve pas de catégories dont l'expérience serait totalement négative à l'égard de chacune de ces trois variables, c'est-à-dire des jeunes non satisfaits de leur formation, ayant connu des difficultés d'apprentissage et des relations pas bonnes avec leurs camarades nés au Québec.

Nous avons ensuite essayé d'affecter des scores à chacun de ces aspects pour essayer de voir globalement comment on peut qualifier le parcours de ces jeunes dans les institutions scolaires. Nous avons retenu une règle simple qui consiste à donner la valeur 1 à un événement lorsqu'il est positif et -1 lorsqu'il est négatif. A titre d'illustration, pour la

variable *satisfaction à l'égard de la formation*, nous donnons 1 lorsque la situation est une satisfaction vis-à-vis de la formation suivie et -1 lorsque c'est l'inverse. De la même manière, à la question de savoir si ces jeunes ont vécu des difficultés scolaires, nous attribuons la valeur 1 lorsqu'il n'y a pas eu de difficultés d'apprentissage et -1 lorsqu'il y a eu difficultés. Etant donné que ce sont trois variables qui sont retenues, la note la plus positive que pourrait avoir une catégorie est 3 et la note la plus négative est -3. Nous obtenons alors le tableau suivant :

Tableau 22 : Profil des jeunes selon leur performance académique

	Pourcentage	Performance pour chaque attribut	Performance globale
Jeunes satisf ou très satisfait + pas de diff scolaires + relations bonnes	25,0%	(1) (1) (1)	3
Jeunes satisf ou très satisfait + ayant vécu des diff scolaires + et des relations bonnes	50,0%	(1) (-1) (1)	1
Jeunes satisf ou très satisfait + ayant vécu des diff scolaires + relations pas bonnes	8,8%	(1) (-1) (-1)	-1
Jeunes non satisfait + diff scolaires+ relations bonnes	4,4%	(-1) (-1) (1)	-1
Jeunes non satisfait + pas de diff scolaires + relations pas bonnes	11,8%	(-1) (1) (-1)	-1
Total	100%		

N= 171

Si on calcule la moyenne pondérée (Somme des $(x_i * n_i) / n$ où x désigne la proportion de chaque catégorie, n_i la performance de chaque catégorie et n la somme de la performance globale) on en arrive à une moyenne de 33 % ou exactement une note de 1/3 signifiant que la performance est en deçà d'une moyenne minimale qu'on pourrait estimer à 1,5 / 3 où 50 %.

Si on essaye de voir la variation de cette performance selon l'âge, on constate que les plus jeunes (16-19 ans) et les plus vieux (34 ans et plus) sont ceux qui ont le plus performé avec la totalité de chacun des deux groupes (100 %) qui se classent dans la catégorie des

jeunes ayant une performance de 3 sur 3, autrement dit les jeunes qui sont *satisfaits de leur formation, n'ont pas connu de difficultés scolaires et avaient des relations bonnes avec leurs camarades nés au Québec*. Ils sont ensuite suivis des 29-33 ans dont 42,9 % se classait dans cette catégorie également. A l'inverse, la totalité des jeunes ayant eu la moins bonne performance (-3) appartiennent en totalité à la classe des 20-23 ans, cependant toute proportion gardée, cela ne représentait que 11,1 % de cette même catégorie.

Si on considère le sexe, par contre, les analyses montrent qu'il y a peu de variations. La proportion de jeunes ayant atteint une performance maximale représente environ le quart de chacune des deux catégories (24,6 % des garçons et 27,3 % des filles). Si on considère la période d'arrivée, on voit très clairement que les jeunes arrivés en dernier 2006 et 2007 avaient mieux performé que ceux arrivés avant. En effet, 40 % des jeunes arrivés en 2006 et 39,4 % de ceux arrivés en 2007 avaient atteint une performance maximale (3/3). A eux deux, ces deux cohortes représentent la totalité des jeunes qui ont atteint la performance maximale.

6.5 CONCLUSION

D'après les analyses, on peut dire que le parcours scolaire de ces jeunes s'il devait être exprimé en termes de performance scolaire ou académique reste très moyen avec un score global de 33 %. Cela n'est pas surprenant dans la mesure où 40,9 % d'entre eux avaient connu des difficultés d'apprentissage.

Quand on considère le sexe, on note que le pourcentage de jeunes qui auraient rencontré des difficultés est plus élevé chez les garçons que chez les filles : 43,3 % contre 33,3 %. Si on considère l'âge, ce sont surtout les plus âgés (34 ans et plus) et les 20-23 ans qui semblaient être les plus confrontés à ces problèmes avec 58,3 % et 66,7 % de chacun de ces groupes dans cette situation. Les plus jeunes (16-19 ans) semblent mieux s'adapter à la réalité scolaire ou académique de leur pays d'accueil dans la mesure où ils auraient dans leur totalité échappé à ce type d'expérience.

Les plus jeunes (16-19 ans) et les plus âgés (34 ans et +) sont ceux les plus satisfaits de la formation suivie : avec le tiers des premiers (36,4 %) et la totalité des plus âgés qui se disaient *satisfaits*. Quand on analyse la distribution de cette variable selon la période d'arrivée, on constate que les jeunes les plus satisfaits de leur formation s'observaient en plus grande proportion chez les catégories d'arrivées récentes comparativement aux insatisfaits qui se trouvent en grand nombre chez les cohortes arrivées en 2004 et en 2005. En effet, les jeunes qui se disent *très satisfaits* de leur formation représentaient près de la moitié des arrivants en 2007 (43,1 %) et plus du tiers de ceux arrivés en 2006 (38,6 %).

L'analyse montre que les jeunes qui connaissent le plus de difficultés s'observent en proportion plus élevée chez ceux qui avaient complété une formation de niveau universitaire avant d'arriver au Québec avec environ la moitié d'entre eux (47,3 %) dans cette situation. Les jeunes qui avaient connu des difficultés se retrouvent de manière importante aussi chez ceux qui avaient une formation postsecondaire avec plus du tiers d'entre eux (36,5 %) qui ont connu des difficultés d'apprentissage et d'adaptation. Paradoxalement, ceux qui avaient le moins de difficultés s'observent surtout chez les jeunes qui avaient le niveau de formation le moins élevé (secondaire) avec seulement 17,6 % des jeunes de cette catégorie ayant eu *des difficultés d'apprentissage*.

Quand on essaie de faire des liens entre le niveau de satisfaction et le fait d'avoir connu ou non des difficultés d'apprentissage, les analyses montrent que la satisfaction varie considérablement selon le fait d'avoir connu ou non des difficultés scolaires. Chez les jeunes n'ayant pas connu des difficultés scolaires, 6,9 % seulement se sont déclarés insatisfaits de la formation suivie, contre plus de neuf sur dix qui se sont déclarés satisfaits (44,1 %) ou très satisfaits (49,0 %). À l'inverse, chez les jeunes ayant connu des difficultés scolaires, ce sont plus de la moitié d'entre eux (59,4 %) qui se sont déclarés insatisfaits de leur formation et seulement un peu moins de un sur quatre (24,6 %) qui serait très satisfaits.

Au niveau de la socialisation qui est une des missions de l'école, la première série de questions portait sur la perception des interactions avec les camarades de classe,

précisément s'il jugeait *facile*, *difficile* ou *très difficile* de se faire des amis dans les lieux de formation ? Les proportions se répartissent presque en parts égales entre ceux qui croient qu'il est *facile* de se faire des amis à l'école (47,9 %) et ceux qui croient *difficile* ou *très difficile* de se faire des amis (52,1 %).

Les plus optimistes quant à la possibilité de créer des liens à l'école s'observent surtout chez les plus jeunes (16-19 ans) avec environ deux sur trois d'entre eux (63,6 %) qui croient *facile* de se faire des amis à l'école. La proportion de jeunes qui croient qu'il est *difficile* de créer des liens s'observent en plus grand nombre chez les 29-33 ans avec 40 % d'entre eux qui partagent une telle perception

Les analyses montrent que le sexe ne semble pas avoir de l'effet dans la perception des relations avec les natifs chez les plus jeunes (16-19 ans). Les filles de cet âge sont, cependant, plus enclines à mentionner qu'il est *facile* de se faire des amis à l'école (71,4 %) que les garçons (50, 0 %). Ces perceptions ont cependant peu d'incidence sur la composition du réseau d'amis dans les lieux de formation.

En effet, plus des deux tiers (64,7 %) de ceux qui pensaient difficile de se faire des amis à l'école avaient eux aussi des réseaux diversifiés (composés de personnes de toutes les origines). Il ne semble pas non plus y avoir de liens entre la nature des relations avec les élèves nés au Québec (relations excellentes, bonnes ou pas bonnes) et la composition ethnique du réseau. Ainsi, la moitié des jeunes qualifiant leurs relations avec les camarades nés au Québec de *pas bonnes* (50,0 %) évoluaient quand même dans des réseaux diversifiés.

CHAPITRE 7

INSERTION RÉSIDENTIELLE

À travers une approche axée sur les trajectoires résidentielles appelée aussi parfois carrière résidentielle (Özüekren & Van Kempen, 2002; Murdie, 2002), nous avons analysé les modalités d'accès au logement de ces jeunes. Pour cette analyse, nous partons du concept de *satisfaction résidentielle* (Murdie, 2002 : 438) qui vise à déterminer si le logement occupé correspond aux attentes et aux préférences des occupants. Ce concept de satisfaction résidentielle réfère à ce que Dunning (2009) appelle *le logement acceptable* qui désigne « un logement de qualité convenable, de taille convenable et à prix abordable » (Dunning, 2009 :2). Dans ces différentes recherches, la trajectoire résidentielle est analysée à travers le concept de satisfaction (résidentielle) mesuré principalement à travers trois paramètres, soit : 1- la correspondance du logement aux attentes et préférences du ménage; 2- l'expérience des occupants dans le logement occupé qui réfère à leur perception de l'environnement du logement, des expériences avec le voisinage, etc.; 3- la comparaison du logement actuellement habité par rapport à ceux précédemment occupés avec comme hypothèse que l'accès et la satisfaction vis-à-vis du logement devraient s'améliorer au fil du temps.

Pour cette recherche, nous analyserons la satisfaction résidentielle (ou le concept de logement acceptable) à travers trois dimensions : *la mobilité résidentielle, l'accès égalitaire au logement et les interactions avec le voisinage*. L'objectif étant de savoir comment ces différents phénomènes observés varient selon le sexe, l'âge et la période d'arrivée. La mobilité résidentielle sera mesurée à travers *le nombre de logement et le type de logement habité* tout au long du séjour et l'accès égalitaire à travers *le temps mis pour trouver un logement, la satisfaction à l'égard du logement* (qualité et prix). Les interactions avec le voisinage seront mesurées à travers *l'existence effective d'interactions avec le voisinage, la création de liens à l'issue des interactions, la perception des relations avec le voisinage*.

Au terme de l'analyse, nous saurons si ces jeunes ont un accès égalitaire au logement dans ces collectivités (Dunning, 2009; Leloup, 2007; Özüekren & Van Kempen, 2002; Murdie, 2002); ensuite, dans quelle mesure leur mode d'intégration résidentielle a de l'effet sur leur intégration sociale et économique.

7.1 MOBILITÉ RÉSIDENTIELLE

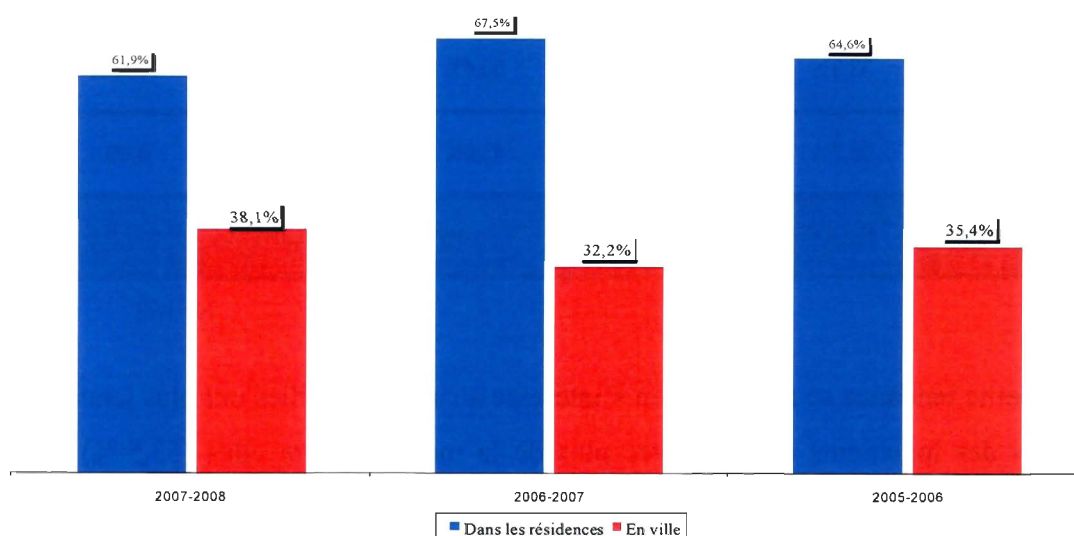
Nous avons mesuré la mobilité résidentielle à travers *le type de logement habité* (résidence universitaire, logement en ville) et le *nombre de logements occupés* depuis l'arrivée. Étant donné que ces populations séjournent principalement pour des raisons de formation et en l'absence de transports publics, nous nous attendons à ce que les résidences des établissements d'enseignement soient le mode d'hébergement le plus utilisé. Pour chaque année académique, nous avons demandé si le logement occupé le plus longtemps était un logement en ville ou une résidence dans un établissement d'enseignement (cégep ou université)¹⁰⁶. L'hypothèse est qu'au fil de leur séjour ces jeunes devraient passer rapidement de logements situés dans les lieux d'enseignement (résidences universitaires ou du Cégep) à des résidences situées en ville. Non seulement, nous pensons que cela confirmerait l'hypothèse d'une amélioration des conditions d'hébergement au fil du séjour (Murdie, 2002; Özüekren et Van Kempen, 2002), mais également un indicateur, soit une volonté de rapprochement avec les membres de la collectivité d'accueil devenus voisins dans les quartiers (Peach, 1996¹⁰⁷; Simon, 1995). Cela sous-entend aussi que les interactions sont plus fréquentes avec les membres de la société d'accueil quand les jeunes résident dans des logements situés en ville plutôt qu'à l'université.

¹⁰⁶ Pour la suite de l'exposé, nous parlerons uniquement de « résidence » pour désigner les résidences situées dans les établissements d'enseignement.

¹⁰⁷ D'après Peach: « there is, (...), a direct equation of spatial and social patterning. Segregated groups are unassimilated; spatially dispersed groups, that have the same distribution as majority population are assimilated" (Peach, 1996: 380).

7.1.1 Type de résidence

C'est à peu près deux jeunes sur trois qui vivaient dans les résidences durant les trois dernières années comme le montre la figure qui suit.



N=170

Graphique 11 : Lieu de résidence des jeunes au cours des trois dernières années

Nous avons vérifié tout d'abord si le choix du lieu de résidence pouvait être relié à certaines caractéristiques personnelles des sujets comme l'âge, le sexe, la période d'arrivée. Les analyses n'ont pas permis de dégager un profil de comportement résidentiel lié à certaines de ces caractéristiques. On note, tout de même, que la majorité des jeunes vivant dans les résidences appartenaient aux catégories âgées entre 20-23ans et 24-28 ans. Paradoxalement, ceux qui habitaient en ville s'observaient en plus forte proportion chez les plus jeunes (16-19 ans) avec 2/3 d'entre eux dans cette situation ainsi que la quasi-totalité des 29-33 ans. Ce résultat peut paraître paradoxal dans la mesure où à priori on aurait pu s'attendre à ce que ce soit les jeunes dans la classe d'âge moyenne qui soient plus nombreux à montrer une volonté d'entrer en contact avec leur collectivité d'accueil en choisissant davantage des logements en ville. Le besoin de sécurité qui amènerait les

nouveaux arrivants à se rapprocher de leur communauté au tout début (Mc Nicholl, 1993) toucherait donc moins les plus jeunes ainsi que la tranche la plus âgée (29-33 ans) que ceux des âges intermédiaires (20 à 28 ans).

Tableau 23 : Types de résidence selon la classe d'âge

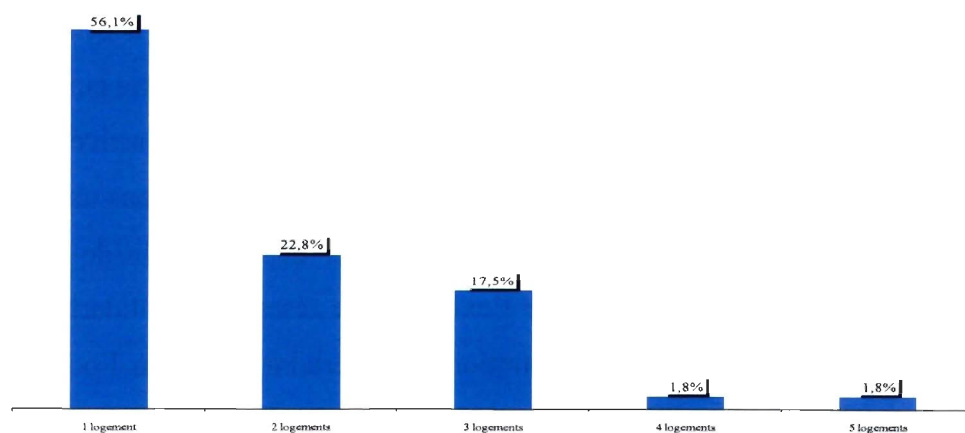
	16-19 ans	20-23 ans	24-28 ans	29-33 ans	34 ans et plus
Dans les résidences	33,3%	74,2%	56,4%	0,0%	100,0%
En ville	66,7%	25,8%	43,6%	100,0%	0,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

N=168

Une petite tendance se dessine si on s'intéresse au sexe. Les filles ont plus tendance à habiter dans des logements en ville avec plus de la moitié d'entre elles (53,5 %) ayant choisi cette option comparativement au 2/3 des garçons (67,9 %) qui choisissent d'habiter dans les résidences universitaires. Plus que le besoin de sécurité des débuts dont nous avons parlé plus haut, on peut penser que le besoin de logement de qualité serait plus présent chez les filles que les garçons; ce qui les pousse donc en proportion plus importante à choisir des logements en ville.

7.1.2 Nombre de logements occupés

Pour ce qui est du nombre de logements occupés, on note une relative stabilité au fil des ans. Plus de la moitié des jeunes (56,1 %) n'auraient occupé qu'un seul logement depuis qu'ils sont sur place. Tout de même près de un sur cinq aurait occupé trois différents logements. On peut donc en déduire une relative satisfaction résidentielle (Murdie, 2002) de ces jeunes par rapport aux logements qu'ils occupent et donc en termes de carrière résidentielle (Özüekren & Van Kempen, 2002), un profil de comportement relativement stable (peu de changements de résidence au fil des ans).



N=171

Graphique 12 : Nombre de logements occupés par les jeunes de 2004 à 2008

Ceux qui ont connu la plus forte mobilité résidentielle appartiennent aux premières cohortes d'arrivée. Ainsi, environ les deux tiers de ceux qui sont arrivés en 2004 et en 2005 (respectivement 60 % et 62,9 %) ont habité trois logements ou plus. Plus de la moitié de ceux qui sont arrivés en 2006 (59,3 %) ainsi que le tiers de ceux qui sont arrivés en 2007 (71,6 %) en sont, par contre, encore à leur premier logement. Ce qui est relativement normal, puisque c'est avec le temps que les recherches montrent une tendance à la mobilité en vue d'améliorer la qualité du logement habité (Murdie, 2004; Özüekren & Van kempen, 2002).

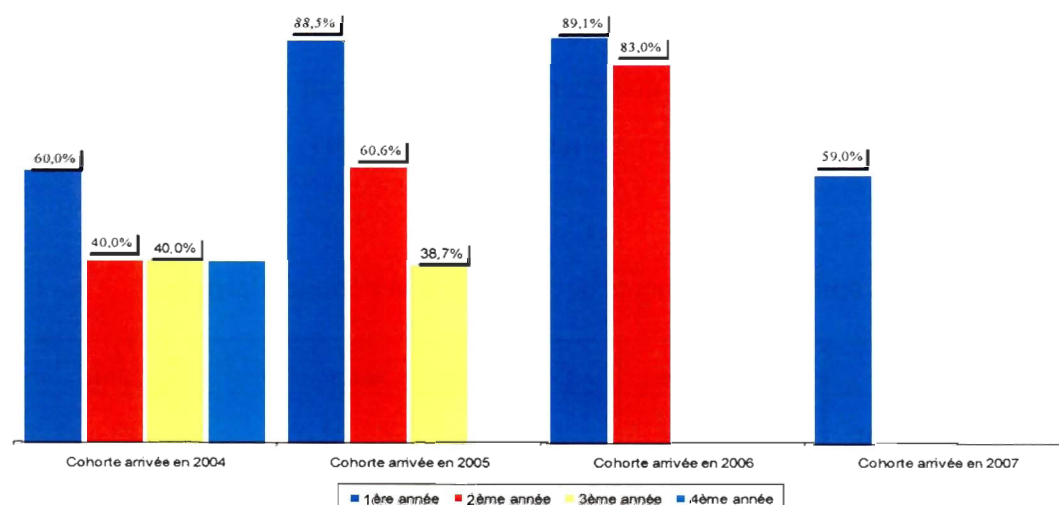
Tableau 24 : Nombre de logements occupés selon la période d'arrivée

	Automne 2004	Automne 2005	Automne 2006	Automne 2007
1 logement	10,0%	34,3%	59,3%	71,6%
2 logements	30,0%	2,9%	35,6%	20,9%
3 logements	30,0%	62,9%	0,0%	7,5%
4 logements	30,0%	0,0%	0,0%	0,0%
5 logements	0,0%	0,0%	5,1%	0,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

N=171

La première année d'arrivée est celle où les individus ont le plus recours aux résidences de l'université ou du cégep. Ce phénomène est encore plus accentué chez les jeunes arrivés en 2005 et 2006 avec approximativement neuf sur dix d'entre eux recourant à ce type d'hébergement (respectivement 88,5 % et 89,1 %). Les groupes arrivés en 2004 et en 2007 ont aussi en majorité eu recours à ce type d'hébergement mais dans une proportion moindre (respectivement 60 % et 59 %). On peut penser que le besoin de sécurité des débuts (Mc Nicholl, 1993) tout autant que l'existence de réseaux de solidarité et d'entraide peut favoriser des formes de concentration dans certains lieux, en l'occurrence les résidences universitaires.

Le taux de passage des résidences universitaires aux logements en ville entre la première et la deuxième année est aussi plus important chez ceux arrivés en 2004 et en 2005 avec environ 20 % d'entre eux ayant connu une telle transition contre moins de 10 % chez ceux arrivés en 2006. Le graphique qui suit le montre de manière éloquent.



N=164

Graphique 13 : Proportion de jeunes restant dans les résidences au fil du temps selon la période d'arrivée

Si on se fie aux tendances chez les deux premiers groupes, on peut dire que la majorité des jeunes finissent par sortir des résidences universitaires pour habiter en ville et qu'environ seulement 40 % y restent encore durant la troisième année de leur séjour. Cela confirme donc la thèse d'une amélioration des modalités d'insertion résidentielle défendue par les tenants de l'hypothèse d'une trajectoire résidentielle ascendante (Murdie, 2002).

7.2 ACCÈS ÉGALITAIRE AU LOGEMENT

À travers l'accès égalitaire au logement, nous voulions savoir quelles sont les difficultés rencontrées par ces jeunes en matière d'hébergement. Nous avons mesuré ces difficultés à travers *le temps-mis pour trouver un logement, la satisfaction générale vis-à-vis des logements occupés* (tant pour la qualité que le prix). Pour ces questions, nous nous sommes reportés au dernier logement habité le plus longtemps durant la dernière année, donc le logement le plus longtemps habité en 2007-2008.

7.2.1 Temps-mis pour trouver un logement

Le principal indicateur d'accès égalitaire au logement que nous avons retenu a été *le temps-mis pour trouver un logement* qui correspond à ce que Murdie appelle le processus de recherche de logement et qui serait selon lui le troisième ensemble de facteurs affectant la carrière résidentielle (Murdie, 2004 et 2002). Malgré la pénurie tant décriée, trois répondants sur quatre (79,6 %) avaient mis moins d'un mois (trois semaines ou moins) pour trouver leur logement en 2007-2008.

Tableau 25 : Temps mis pour trouver un logement en 2007-2008 (en semaines)

	Pourcentage	Pourcentage cumulé
1 semaine	56,2%	56,2%
2 semaines	23,5%	79,6%
3 semaines	13,0%	92,6%
4 semaines	4,3%	96,9%
5 semaines	3,1%	100%
Total	100%	

N=164

Ce délai relativement court aurait pu s'expliquer par le fait que la majorité des sujets vivaient dans les résidences de l'université ou du cégep. Pour atténuer alors l'effet des résidences universitaires dont l'accès n'est pas problématique puisqu'il faut réserver à l'avance, nous nous sommes intéressés, dans un deuxième temps, aux jeunes qui habitaient uniquement dans des logements en ville. Là aussi, il y a peu de variations : $\frac{3}{4}$ des répondants (74,5 %) qui habitaient en ville en 2007-2008 ont consacré moins de quatre semaines à la recherche de leur logement comme on peut le voir sur le tableau qui suit.

Tableau 26 : Temps mis pour trouver un logement hors des résidences en 2007-2008 (en semaines)

0 à 1 semaine	52,5%
2 à 3 semaines	22,0%
4 à 6 semaines	11,9%
7 à 12 semaines	6,8%
13 semaines et plus	6,8%
Total	100,0%

N=165

On peut donc conclure que le temps consacré par ces jeunes à la recherche d'un logement est relativement court puisque la durée médiane est de deux semaines, signifiant que 50 % des personnes ont mis deux semaines ou moins pour trouver leur logement. De plus, une personne sur trois (35,1 %) avait trouvé un logement au bout d'une semaine, tandis que plus d'un jeune sur dix (14,6 %) avait même mis moins d'une semaine pour le trouver. Sur cet aspect, on peut donc dire que le processus d'insertion résidentielle de ces jeunes se passe relativement très bien malgré la pénurie de logements décriés en région.

7.2.2 Satisfaction à l'égard du logement (qualité et prix)

Au-delà du temps consacré à la recherche d'un logement, nous avons voulu aussi savoir si la qualité et le prix du logement étaient satisfaisants et acceptables pour les répondants (Dunning, 2009; Murdie, 2002)¹⁰⁸. Pour cela, nous avons d'abord demandé à ces derniers, si le logement habité le plus longtemps en 2007-2008 répondait à leurs attentes. Les résultats permettent de conclure qu'il y a une satisfaction générale vis-à-vis de la qualité des logements puisque un peu plus des deux tiers des répondants (68,4 %) sont d'avis que le logement habité répondait à leurs attentes. Seulement un peu moins du tiers (31,6 %) pensaient l'inverse. Les variations sont là aussi minimales même si on s'en tient uniquement à ceux qui habitaient ailleurs que dans les résidences universitaires : les 2/3 d'entre eux (62,5 %) sont satisfaits de leur logement comparativement au tiers des répondants pour lesquels le logement habité ne répondait pas à leurs attentes¹⁰⁹.

Nous nous sommes aussi intéressés au *sentiment d'équité dans le prix payé*, autrement dit si, de leur avis, le prix payé reflète la valeur du logement sur le marché. C'est environ deux tiers des répondants (62,1 %) qui sont d'avis que le prix payé correspond à

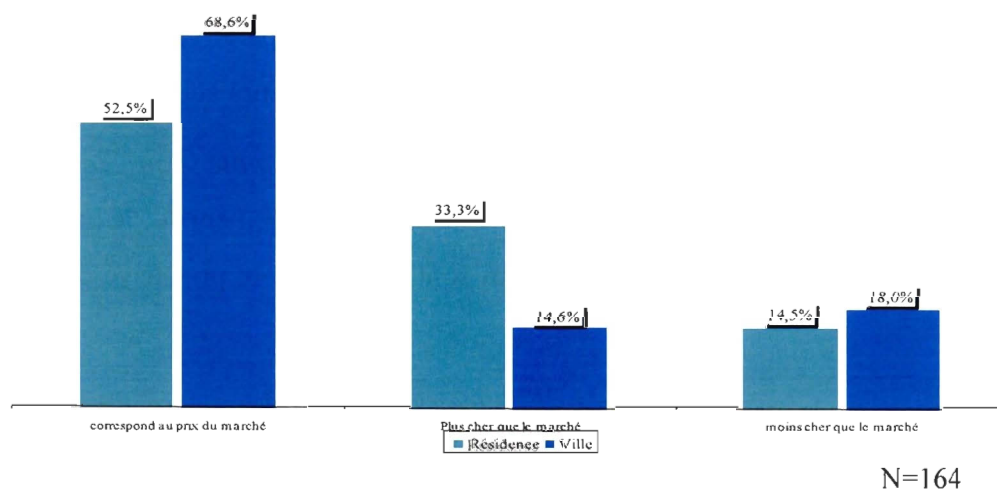
¹⁰⁸ Rappelons que le concept de *satisfaction résidentielle* (Murdie, 2002) permet d'étudier l'accès au logement chez les nouveaux arrivants à travers le concept en déterminant si le logement occupé correspond aux attentes et aux préférences des occupants. Ce concept mesure donc les mêmes paramètres que celui du « logement acceptable » utilisé par Dunning (2009) et qui réfère à « un logement de qualité convenable, de taille convenable et à prix abordable » (Dunning, 2009 :2)

¹⁰⁹ Reste à savoir, s'il faut s'intéresser aux 2/3 qui sont satisfaits ou au 1/3 non satisfait.

celui du marché comparativement à un répondant sur trois (37,9 %) qui pensait l'inverse. L'insatisfaction est plus importante à l'égard des résidences de l'université ou du cégep que pour les logements en ville. En effet, le pourcentage de ceux qui pensent que le prix payé est plus cher que la valeur du logement atteint 45,8 % chez ceux qui habitent en résidence. Cette opinion est partagée par moins du tiers (30,5 %) chez ceux qui habitent en ville.

Nous avons, ensuite, demandé aux répondants s'ils ont le sentiment qu'en général les prix payés pour l'ensemble des logements qu'ils ont occupés tout au long de leur séjour *correspondaient à ceux du marché, étaient plus chers que ceux du marché, ou moins chers que ceux du marché*. Pour plus de la moitié des répondants (57,9 %), les prix payés correspondaient dans l'ensemble à ceux du marché, comparativement à un répondant sur quatre (25,6 %) qui croit l'inverse et environ un sur cinq (16,5 %) qui a le sentiment de payer son logement moins cher que sa valeur sur le marché.

Quand on compare les deux groupes, les moins satisfaits se recrutaient surtout chez ceux qui habitaient dans les résidences de l'université ou du cégep qui sont deux fois plus nombreux à penser que leur logement coûte plus cher que sa valeur sur le marché comme on peut le constater sur la figure qui suit.



Graphique 14 : Impression générale sur le prix payé pour l'ensemble des logements

7.3 INTERACTIONS AVEC LE VOISINAGE

Nous avons voulu vérifier si dans leurs lieux de résidence, ces jeunes avaient des occasions d'interagir et de socialiser avec les membres de la société d'accueil. Pour cela, nous leur avons demandé s'ils interagissaient avec leurs voisins¹¹⁰, comment ils qualifiaient leurs rapports avec ces voisins (question de perception), et enfin, si certaines des interactions se sont transformées en relations amicales ou se sont conclues par des fréquentations. Les questions sur ce sujet référaient au voisinage dans les deux logements habités le plus longtemps durant les années 2006-2007 et 2007-2008.

7.3.1 Interactions avec le voisinage et les classes d'âge

Les jeunes qui ont eu le moins de contacts avec leur voisinage se retrouvent en plus forte proportion chez les 16-19 ans avec presque neuf sur dix d'entre eux qui n'avaient eu que *rarement* ou *jamais* des interactions avec leurs voisins tout comme la quasi-totalité des 29-33 ans. Inversement, ceux qui ont eu le plus d'interactions avec leur voisinage se recrutaient chez les 34 ans et plus ainsi que dans les classes intermédiaires (20-23 ans et 24-28 ans). On peut le constater dans le tableau qui suit.

Tableau 27 : Fréquence des contacts avec le voisinage selon la classe d'âge

	16-19 ans	20-23 ans	24-28 ans	29-33 ans	34 ans et plus
Très souvent	11,1%	21,8%	35,1%		33,3%
Souvent		29,5%	33,3%		66,7%
Rarement	55,6%	39,7%	26,3%	30,0%	
Jamais	33,3%	9,0%	5,3%	70,0%	
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

N=164

¹¹⁰ Ce qui pourrait correspondre au niveau le plus élémentaire de la socialisation.

Il n'est donc pas surprenant que les jeunes pour lesquels aucune relation de voisinage ne s'est transformée en relation d'amitié se retrouvent surtout chez les 16-19 ans et les 29-33 ans comme on peut le voir dans le tableau qui suit. De la même manière, ceux qui ont pu davantage tisser des liens parmi leur voisinage s'observent principalement chez les classes d'âge intermédiaire et les 34 ans et plus.

Tableau 28 : Nombre de contacts devenus amis selon les classes d'âge

	16-19 ans	20-23 ans	24-28 ans	29-33 ans	34 ans et plus
Aucun	100,0%	26,9%	46,5%	100,0%	
1 contact		19,4%	7,0%		
2 à 3 contacts		19,4%	27,9%		100,0%
4 contacts ou plus		34,3%	18,6%		
Total	100%	100%	100%	100%	100%

N=170

Nous constatons aussi que l'existence et la fréquence des interactions avec ce voisinage influencent la perception des relations avec celui-ci. Ainsi, les jeunes qui ont la moins bonne perception quand vient le moment de qualifier les rapports avec le voisinage, se retrouvent en majorité chez les 29-33 ans dont la quasi-totalité n'avait eu aucune relation qui se soit transformée en amitié. Les deux tiers de ces derniers jugent ces rapports inexistantes comme on peut le constater dans le tableau qui suit.

Tableau 29 : Perception des rapports avec le voisinage selon la classe d'âge

	16-19 ans	20-23 ans	24-28 ans	29-33 ans	34 ans et plus
Très amicaux		25,6%	28,6%		
Assez amicaux	62,5%	57,7%	62,5%	30,0%	100,0%
Peu amicaux		11,5%	3,6%		
Pas amicaux		5,1%	5,4%		
Aucun rapport	37,5%			70,0%	
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

N=169

7.3.2 Interactions avec le voisinage et période d'arrivée

Nous avons tenté d'explorer l'effet de la durée de séjour sur la fréquence des interactions avec le voisinage et la perception des relations avec celui-ci. D'une manière générale, il n'y a pas de fortes variations selon la période d'arrivée. On peut constater cependant que les groupes qui ont eu des contacts plus fréquents avec leurs voisins appartiennent davantage à la cohorte d'arrivée la plus ancienne (en 2004) et non celle arrivée en 2007. Plus de la moitié de ces derniers (58,2 %) n'auraient eu que *Rarement* ou *Jamais* des contacts avec leurs voisins en 2008 comme on peut le constater dans le tableau qui suit.

Tableau 30 : Fréquence des contacts avec le voisinage selon la période d'arrivée

	automne 04	automne 05	automne 06	automne 07
Très souvent	66,7%	19,4%	20,3%	26,9%
Souvent		38,7%	47,5%	14,9%
Rarement	33,3%	32,3%	22,0%	41,8%
Jamais		9,7%	10,2%	16,4%
Total	100%	100%	100%	100%

N=169

Les jeunes qui ont la perception la plus positive des relations avec le voisinage sont principalement ceux arrivés en 2004 avec la quasi-totalité d'entre eux qualifiant leurs rapports avec le voisinage de *Très ou Assez amicaux*, ainsi que neuf jeunes sur dix (89,7 %) parmi ceux arrivés en 2005. Sans doute, leur nombre encore restreint à l'époque a pu favoriser plus de contacts avec les membres de la société d'accueil confirmant ainsi l'idée de Breton (1998) à l'effet que l'adoption des modes de fonctionnement de la société d'accueil se fait d'autant plus rapidement que le nombre d'immigrants est petit. La communauté ne se suffisant pas à elle-même (sur le plan de la socialisation), les contacts avec les autres sont donc plus fréquents.

Tableau 31 : Perception des rapports avec le voisinage selon la période d'arrivée

	automne 04	automne 05	automne 06	autommne 07
Très amicaux	66,7%		15,3%	31,3%
Assez amicaux	33,3%	89,7%	74,6%	40,3%
Peu amicaux			5,1%	11,9%
Pas amicaux			5,1%	6,0%
Aucun rapport		10,3%		10,4%
Total	100%	100%	100%	100%

N=168

Paradoxalement, même si les interactions semblent plus faibles chez les groupes d'arrivée la plus récente, ce sont ceux qui en plus forte proportion ont pu transformer ces interactions en relations d'amitié. Peut-être la retenue du début de part et d'autres¹¹¹ a peu à peu diminué à mesure que le nombre de jeunes provenant d'ailleurs augmentait. D'ailleurs, dans les entrevues, la plupart sont d'avis que de moins en moins « on les regarde étrangement » et de moins en moins, « on change de trottoir en les voyant ». Ce serait surtout les premières cohortes, c'est-à-dire celles arrivées en 2004 et en 2005, qui ont expérimenté ces relations dites "réservées" avec les membres de la société d'accueil. Ceci explique peut-être pourquoi on ne recense aucune interaction avec le voisinage qui s'est transformée en lien plus durable chez la quasi-totalité des jeunes arrivés en 2004.

¹¹¹ Chez ceux qui viennent d'arriver comme chez les membres de la collectivité d'accueil.

Tableau 32 : Nombre de contacts s'étant transformés en amitié selon la période d'arrivée

	automne 04	automne 05	automne 06	autommne 07
Aucun	100%	23,1%	32,4%	50,8%
Un		34,6%		11,1%
Deux à trois		42,3%	24,3%	14,3%
Quatre ou plus			43,2%	23,8%
Total	100%	100%	100%	100%

N=167

Au plan théorique, l'enseignement qu'on en tire est qu'une perception positive de l'autre qui correspond dans une approche interactionniste à une prédisposition des sujets (Dubet, 2004; Le Breton 2004; Goffman, 1973) ne se traduit pas forcément par des opportunités concrètes de développer des relations sociales (contraintes du milieu). En effet, malgré une perception positive des relations avec les jeunes de la société d'accueil, les jeunes arrivés en 2004 sont ceux qui ont le moins pu développer des réseaux à travers le voisinage.

7.3.3 Interactions avec le voisinage et lieux de résidence

Les jeunes ayant eu plus fréquemment des interactions avec le voisinage se retrouvent surtout chez ceux qui habitaient dans les résidences de l'université ou du cégep. En effet, à peu près les 2/3 des jeunes vivant en résidence (62,4 %) avaient *Souvent* ou *Très souvent* des contacts avec leurs voisins comparativement à 41,4 % chez ceux qui vivaient en ville comme on peut le constater dans le tableau qui suit.

Tableau 33 : Fréquence des interactions avec le voisinage chez les jeunes selon le type de résidence

	Résidences	En ville
Très souvent	25,8%	20,7%
Souvent	36,6%	20,7%
Rarement	31,2%	34,5%
Jamais	6,5%	24,1%
Total	100%	100%

N=166

Par contre, on aurait pu croire que les interactions avec le voisinage pour ceux qui habitent en ville ont plus de chances de se transformer en relations d'amitié mais c'est l'inverse qui se produit. La proportion de jeunes pour lesquels aucun des contacts ne s'est transformé en relation d'amitié atteint les 2/3 (69,1 %) chez les jeunes vivant en ville. Dans le même temps, c'est pour plus des deux tiers de ceux qui habitaient dans les résidences (76,2 %) qu'au moins un des contacts s'est transformé en relation d'amitié. Voici les réponses à la sous-question : « Combien de voisins sont devenus des amis ? », selon le lieu de résidence.

Tableau 34 : Nombre de contacts s'étant transformés en amitié selon le lieu de résidence

	Dans les résidences	En ville
Aucun	23,8%	69,1%
1 contact	11,1%	16,4%
2 à 3 contacts	28,6%	14,5%
4 ou plus	36,5%	
Total	100%	100%

N=167

Dans l'ensemble, on peut dire que ces jeunes ont de réelles occasions d'interactions et de socialisation contrairement à une opinion très commune sur la faible interaction avec le voisinage en région où culturellement les gens observeraient une certaine distance avec leurs voisins. Il en est de même de la perception de ces rapports avec le voisinage qui pour environ neuf jeunes habitant dans les résidences de l'université ou du cégep sur dix (88,1 %) et pour le $\frac{3}{4}$ des jeunes habitant en ville (75,9 %) sont considérés comme *amicaux* ou *très amicaux*.

7.4 LES INTERRELATIONS ENTRE LES VARIABLES MESURANT L'INSERTION DANS LA SPHERE RÉSIDENTIELLE

Pour conclure cette partie, nous avons tenté de faire un bilan global du parcours de ces jeunes selon les différentes variables retenues pour mesurer leur insertion résidentielle. L'analyse des différentes réponses aux questions posées nous a permis de dresser quelques profils selon la même technique que celle utilisée pour faire le bilan de l'insertion scolaire (substruction des espaces d'attributs). Pour cet exercice, nous avons retenu seulement trois variables qui nous semblaient les plus pertinentes parmi la multitude utilisée. Ces variables sont *la fréquence des interactions avec le voisinage, la perception des relations avec le voisinage, le nombre de contacts s'étant transformé en amitié*. Ces variables sont les plus susceptibles d'influencer l'intégration sociale et en emploi dans la mesure où ils détermineront le capital social et culturel (Lin, 2000 et 1995; Bourdieu, 1983) que ces jeunes pourront mobiliser au moment de la transition vers le marché de l'emploi.

Pour la première variable, la fréquence des interactions avec le voisinage, les réponses pouvaient être *très souvent, souvent, rarement* ou *jamais*. Pour les besoins de cet exercice, nous les avons ramenés à trois : 1- *souvent ou très souvent*, 2- *rarement* et 3- *jamais*. Pour la deuxième variable, la perception des rapports avec les voisins, les réponses possibles étaient : *très amicaux, assez amicaux, peu amicaux, pas amicaux, aucun rapport*. Nous les avons ramenés là aussi à trois modalités, soit *très ou assez amicaux, peu amicaux, pas amicaux ou aucun rapport*. Pour la troisième variable, le nombre de voisins devenus

amis, les réponses proposées étaient : aucun, un, deux, trois, quatre ou plus. Là encore, nous les avons ramenés à trois, soit : *aucun, de un à trois, quatre ou plus*.

En croisant ces trois variables selon les modalités présentées, nous obtenons les neuf catégories empiriques suivantes sur une possibilité de vingt-sept :

- Des jeunes qui interagissaient souvent ou très souvent avec leurs voisins, des rapports assez ou très amicaux et dont aucun ne s'est transformé en amitié.
- Des jeunes qui interagissaient souvent ou très souvent avec leurs voisins, des rapports assez ou très amicaux et qui ont 1 à 3 contacts qui se sont transformés en amitié.
- Des jeunes qui interagissaient souvent ou très souvent avec leurs voisins, des rapports assez ou très amicaux et qui ont quatre contacts ou plus se sont transformés en amitié.
- Des jeunes qui ont eu rarement interagi avec leurs voisins, des rapports qualifiés de très ou assez amicaux et pour lesquels aucun contact ne s'est transformé en amitié.
- Des jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins, des rapports qualifiés de très ou assez amicaux mais pour lesquels 3 à 4 contacts se sont transformés en amitié.
- Des jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins, des rapports qualifiés de peu amicaux et pour lesquels aucun contact ne s'est transformé en amitié.
- Des jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins, des rapports qualifiés de peu amicaux et pour lesquels 1 à 3 contacts se sont transformés en amitié.
- Des jeunes qui n'ont jamais eu de contacts avec leurs voisins, des rapports qualifiés de peu amicaux et pour lesquels donc aucun contact ne s'est transformé en amitié.

- Des jeunes qui n'ont eu jamais de contacts avec leurs voisins, des rapports qualifiés de non existants ou pas amicaux et pour lesquels aucun contact ne s'est transformé en amitié.

Le tableau qui suit nous donne la répartition des catégories empiriques selon les différentes modalités de ces variables.

Tableau 35 : Profil des jeunes selon leur parcours résidentiel

Catégories empiriques	Pourcentage
Jeunes qui ont interagi très souvent ou souvent + Rapports très ou assez amicaux + 1 à 3 contacts devenus amis	25,6%
Jeunes qui ont interagi très souvent ou souvent + Rapports très ou assez amicaux + 4 contacts ou plus devenus amis	19,4%
Jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins + Rapports très ou assez amicaux + 3 à 4 contacts devenus amis	18,1%
Jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins + Rapports très ou assez amicaux + aucun contact devenu ami	10,6%
Jeunes qui ont interagi très souvent ou souvent + Rapports très ou assez amicaux + Aucun contact devenu ami	8,8%
Jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins + Rapports peu amicaux + Aucun contact devenu ami	3,1%
Jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins + Rapports peu amicaux + 1 à 3 contacts devenus amis	1,9%
Jeunes qui n'ont jamais eu de contact avec leurs voisins + Rapports peu amicaux + Aucun contact devenu ami	1,9%
Jeunes qui n'ont jamais eu de contact avec leurs voisins + Aucun rapport ou pas amicaux + Aucun contact devenu ami	10,6%
Total	100%

N=166

À la lumière du présent tableau, nous pouvons dire que l'insertion de ces jeunes dans la sphère résidentielle s'est relativement bien déroulée puisque le quart d'entre eux (25,6 %) ont *bien interagi avec leurs voisins*, ont eu des rapports *assez ou très amicaux avec leurs voisins* et *trois à quatre contacts qui se sont transformés en amitié*. Près du cinquième ont aussi eu une expérience positive avec d'ailleurs quatre contacts ou plus devenus des amis. Comme au chapitre précédent, nous avons essayé d'attribuer des scores à cette performance selon les trois variables figurant au tableau ci-dessus. Pour la *fréquence des interactions avec le voisinage*, nous avons affecté une valeur de 2 à la réponse *souvent ou très souvent*, 1 à *rarement* et -1 à *jamais*. Pour la variable *perception des relations avec le voisinage*, nous avons affecté 2 à la réponse *très ou assez amicaux*, 1 à *peu amicaux* et -1 à *aucun rapport ou pas amicaux*. Pour la variable mesurant *le nombre de contacts s'étant transformés en amitié*, nous avons affecté 0 à *aucun*¹¹², 1 à *un à trois amis*, 2 à *quatre amis ou plus*. La note maximale possible est donc de 6, signifiant que les sujets ont obtenu le maximum pour chacune des modalités d'une variable et -6 lorsque c'est l'inverse. La distribution des catégories empiriques selon les performances reliées à chacune des modalités d'insertion nous donne le tableau qui suit.

¹¹² Nous avons affecté 0 et non -1 à cette réponse car nous ne voulions pas laisser croire que le fait qu'aucun contact ne soit survenu est automatiquement un signe négatif. Pour toutes sortes de circonstances, il arrive que des individus ne puissent pas se lier d'amitié avec leurs voisins sans que ce soit de leur faute ou un problème d'intégration.

Tableau 36 : Profils des jeunes selon leur performance dans la sphère résidentielle

Catégories empiriques	Pourcentage (xi)	Performance globale	Somme de la performance (ni)
Jeunes qui ont interagi très souvent ou souvent (2) + Rapp. très ou assez amicaux (2) + 4 contacts ou plus devenus amis (2)	19,4%	(2) (2) (2)	6
Jeunes qui ont interagi très souvent ou souvent (2) + Rapp. très ou assez amicaux (2) + 1 à 3 contacts devenus amis (1)	25,6%	(2) (2) (1)	5
Jeunes qui ont interagi très souvent ou souvent (2) + Rapp. très ou assez amicaux (2) + aucun contact devenu ami (0)	8,8%	(2) (2) (0)	4
Jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins (1) + Rapp. très ou assez amicaux (2) + 1 à 3 contacts devenus amis (1)	18,1%	(1) (2) (1)	4
Jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins (1) + Rapp. très ou assez amicaux (2) + aucun contact devenu ami (0)	10,6%	(1) (2) (0)	3
Jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins (1) + Rapp. peu amicaux (1) + 1 à 3 contacts devenus amis (1)	1,9%	(1) (1) (1)	3
Jeunes qui ont rarement interagi avec leurs voisins (1) + Rapp. peu amicaux (1) + aucun contact devenu ami (0)	3,1%	(1) (1) (0)	2
Jeunes qui n'ont jamais eu de contacts avec leurs voisins (-1) + Rapp. peu amicaux (1) + Aucun contact devenu ami (0)	1,9%	(-1) (1) (0)	0
Jeunes qui n'ont jamais eu de contacts avec leurs voisins (-1) + Aucun rapport ou pas amicaux (-1) + Aucun contact devenu ami (0)	10,6%	(-1) (-1) (0)	-2
Total	100		4,2/6 N

N=166

Les résultats confirment ce qui paraissait au tableau précédent, c'est-à-dire une bonne performance d'ensemble de ces jeunes dans la sphère résidentielle. Environ le cinquième des jeunes (19,4 %) obtiennent une note de performance de 6/6, tandis que un quart d'entre eux, soit 25,6 % obtiennent une note de 5/6. Cela est d'autant plus remarquable que seulement un peu plus du dixième de ces jeunes font preuve de contre-performance, avec 10,6 % ayant un score de -2 et 1,9 % une note de 0. Si nous faisons une note d'ensemble en utilisant la moyenne pondérée, nous obtenons une performance globale de 89,3 %¹¹³. C'est donc dire que la satisfaction résidentielle (Murdie, 2002), qui renferme l'essentiel des indicateurs qui nous ont servi à mesurer la performance de ces jeunes dans la sphère résidentielle est au rendez-vous.

Les données croisées montrent que les jeunes qui performant le mieux se retrouvent dans les catégories des 20-23 ans et 24-28 ans. En effet, 29, 5 % du premier groupe et 14, 3 % du deuxième groupe ont une performance de 6/6 et à eux deux, ces groupes représentent 100 % des jeunes ayant eu cette performance. Les deux groupes d'âge représentent aussi respectivement 11,5 % et 42,9 % des jeunes ayant eu une performance de 5/6 et ils représentent également à eux deux, la totalité des jeunes ayant réalisé cette performance. Les jeunes de 29-33 ans et ceux de 16-19 ans sont ceux qui ont le moins bien performé : 70 % des premiers et 37,5 % des seconds appartiennent à ceux qui ont eu la moins bonne performance, soit un score de -2 sur une possibilité de 6.

Si on s'intéresse à la distribution selon les sexes, il semble que les garçons aient en général mieux performé que les filles. Près du quart d'entre eux (23,2 %) ont eu un score de 6/6 comparativement à seulement un dixième des filles (10,4 %). Dans le même sens, plus du quart d'entre eux (27,7 %) avaient eu aussi un score de 5/6 contre seulement le cinquième des filles (20,8 %). L'effet de la période d'arrivée ne semble se traduire que chez les catégories ayant très bien performé (6/6) avec 29,1 % de ceux arrivés en 2006 et 22,4 %

¹¹³ La moyenne est obtenue en faisant la somme des $x_i \cdot n_i / N$ où x_i représente le pourcentage de chaque catégorie, n_i le score obtenu par chaque catégorie et N la moyenne des performances. La somme des $x_i \cdot n_i$ donnait 3,75 et $N = 4,2$. En faisant $(3,75/4,2) \cdot 100$, on obtient la moyenne de 89,3 %.

de ceux arrivés en 2007 appartenant à cette catégorie. Ces deux groupes forment également le 100 % des jeunes ayant connu une telle performance.

7.5 CONCLUSION

En adoptant la perspective de carrière ou trajectoire résidentielle (Özüekren & Van Kempen, 2002; Murdie, 2002), nous avons, tout d'abord, mesuré la mobilité résidentielle à travers *le type de logement habité* (résidence universitaire, logement en ville) et le *nombre de logements occupés* depuis l'arrivée. C'est à peu près deux jeunes sur trois qui vivaient dans les résidences de l'université ou du cégep durant les trois dernières années. Par contre, le taux de passage des résidences universitaires aux logements en ville augmente avec la durée de séjour confirmant ainsi l'hypothèse d'une amélioration progressive des conditions de logement des immigrants (Murdie, 2004, 2002).

Nous avons ensuite vérifié si le choix du lieu de résidence pouvait être relié à certaines caractéristiques personnelles des sujets comme l'âge, le sexe, la période d'arrivée¹¹⁴. Les analyses n'ont pas permis de dégager un profil de comportement résidentiel lié à certaines de ces caractéristiques. On note, tout de même, que la majorité des jeunes vivant dans les résidences appartenaient aux catégories âgées entre 20-23 ans et 24-28 ans. Paradoxalement, ceux qui habitaient en ville s'observaient majoritairement chez les plus jeunes (16-19 ans) avec 2/3 d'entre eux dans cette situation. Une petite tendance se dessinait aussi si on s'intéresse au sexe. Les filles ont plus tendance à habiter dans des logements en ville avec la moitié d'entre elles (53,5 %) ayant choisi cette option comparativement au 2/3 des garçons (67,9 %) qui choisissent d'habiter dans les résidences universitaires.

¹¹⁴ Cette hypothèse renvoie aux approches «behavioristes» qui s'intéressent aux motivations individuelles expliquant les choix du lieu et type de résidence (Murdie, 2004; Özüekren & Van kempen, 2002) au sein desquelles on peut situer la plupart des approches ethnoculturelles en matière d'accès au logement.

Pour ce qui est du nombre de logements occupés, on note une relative stabilité au fil des ans. Plus de la moitié des jeunes (56,1 %) n'auraient occupé qu'un seul logement depuis qu'ils sont sur place. La première année d'arrivée est celle où les individus ont le plus recours aux résidences de l'université ou du cégep. Ce phénomène est encore plus accentué chez les jeunes arrivés en 2005 et 2006 qui, approximativement neuf sur dix d'entre eux, ont eu recours à ce type d'hébergement (respectivement 88,5 % et 89,1 %). Les groupes arrivés en 2004 et en 2007 ont aussi en majorité eu recours à ce type d'hébergement mais dans une proportion moindre (respectivement 60 % et 59 %).

Le taux de passage des résidences universitaires aux logements en ville entre la première et la deuxième année est aussi plus important chez ceux arrivés en 2004 et en 2005 avec environ 20 % d'entre eux ayant connu une telle transition contre moins de 10 % chez ceux arrivés en 2006. Cette tendance confirme l'hypothèse d'une amélioration des conditions de logement des immigrants au fil du temps (Murdie, 2002, 2004).

Nous avons mesuré l'accès égalitaire au logement à travers *le temps mis pour trouver un logement, la satisfaction générale vis-à-vis des logements occupés*, tant pour la qualité que le prix (Dunning, 2009). Pour ces questions, nous nous sommes reportés au dernier logement habité le plus longtemps durant la dernière année, donc le logement le plus longtemps habité en 2007-2008. Malgré la pénurie tant décrite, trois répondants sur quatre (79,6 %) avaient mis moins d'un mois (trois semaines ou moins) pour trouver leur logement en 2007-2008.

Ce délai relativement court aurait pu s'expliquer par le fait que la majorité des sujets vivaient dans les résidences de l'université ou du cégep. Mais même si on ne s'intéresse qu'aux jeunes qui habitaient dans des logements en ville, il y a eu là aussi peu de variations : $\frac{3}{4}$ des répondants (74,5 %) qui, habitant en ville en 2007-2008, ont consacré moins de quatre semaines à la recherche de leur logement.

On peut donc conclure que le temps consacré par ces jeunes à la recherche d'un logement est relativement court puisque la durée médiane est de deux semaines, signifiant

que 50 % des personnes ont mis deux semaines ou moins pour trouver leur logement. De plus, une personne sur trois (35,1 %) avait trouvé un logement au bout d'une semaine, tandis que plus d'un jeune sur dix (14,6 %) avait même mis moins d'une semaine pour le trouver.

Les analyses permettent de conclure aussi qu'il y a une satisfaction générale vis-à-vis de la qualité des logements puisque un peu plus que les deux tiers des répondants (68,4 %) sont d'avis que le logement habité répondait à leurs attentes. Seulement un peu moins du tiers (31,6 %) pensaient l'inverse.

Pour ce qui est des interactions avec le voisinage, les analyses montrent que les jeunes qui ont eu le moins de contacts avec leur voisinage se retrouvent en plus forte proportion chez les 16-19 ans avec presque neuf sur dix d'entre eux qui n'avaient eu que *rarement* ou *jamais* des interactions avec leurs voisins tout comme la quasi-totalité des 29-33 ans. Inversement, ceux qui ont eu le plus d'interactions avec leur voisinage se recrutaient chez les 34 ans et plus ainsi que parmi les classes intermédiaires (20-23 ans et 24-28 ans).

Paradoxalement, même si les interactions semblent plus faibles chez les groupes d'arrivée la plus récente, ce sont ceux qui en plus forte proportion ont pu transformer ces interactions en relations d'amitié. Peut-être la retenue du début de part et d'autres¹¹⁵ a peu à peu diminué à mesure que le nombre de jeunes provenant d'ailleurs augmentait.

Dans l'ensemble cependant, comme on l'a vu dans la dernière partie de l'analyse, si le parcours de ces jeunes dans la sphère résidentielle devait être mesuré en termes de performance, il serait assez bon. Un cinquième et un quart d'entre eux ayant respectivement une performance de 6/6 et 5/6. La moyenne globale de leur performance se situe aussi à 89,3 %, ce qui est relativement un bon score considérant que la sphère résidentielle est réputée être difficile en raison de la rareté des interactions entre le voisinage réputé être une

¹¹⁵ Chez ceux qui viennent d'arriver comme chez les membres de la collectivité d'accueil.

des caractéristiques du milieu d'accueil et de l'existence de forme de discrimination que subiraient particulièrement les nouveaux arrivants dans la sphère du logement.

CHAPITRE 8

INSERTION DANS LA SPHÈRE SOCIALE

L'intégration sociale de ces jeunes sera essentiellement analysée à travers leur mode de socialisation et d'interaction avec les membres de leur collectivité ainsi que leurs perceptions des possibilités offertes ou non par le milieu. Considérée dans une perspective interactionniste, la socialisation est alors définie comme « un processus qui se développe à travers un double mouvement, qui implique non seulement de prendre en considération les contraintes de la société sur l'individu d'une part, les besoins et les aspirations qui poussent quelqu'un à s'affilier et s'intégrer dans des groupes d'autre part, mais aussi l'articulation entre ces deux groupes » (Aebischer & Oberlé, 2007 :40). Les variables retenues aux fins de l'analyse sont principalement *la satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement et ensuite, l'expérience d'interactions avec les membres de la collectivité d'accueil*.

En effet, lorsque interrogés sur leur manière de percevoir leur identité, les recherches montrent que les jeunes d'origine immigrée (Mimeault, 2001; Gallant, 2002; Meintel, 1992) accordent une importance particulière à ces deux facteurs retenus comme variables dans l'évaluation de leur niveau d'intégration. Dans ces recherches, les jeunes soulignent aussi le rapport à la collectivité d'accueil et les expériences de socialisation vécues autant dans la définition de leur identité que dans l'appréciation de leur intégration. Plus que des intentions déclarées, ces facteurs représentent des indicateurs de la probabilité de rétention de ces jeunes dans les collectivités où ils sont établis en ce moment¹¹⁶.

La satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement est d'autant plus intéressante à analyser que souvent, dans leur pays d'origine, les étudiants étrangers n'ont pas le temps de

¹¹⁶ En effet, s'ils sont satisfaits de leur expérience d'immigration, de leur lieu d'établissement actuel ainsi que de leur expérience d'interactions avec les membres de la société d'accueil, on peut penser que leur probabilité de demeurer dans la région sera plus grande.

bien choisir leur ville de destination; tout au plus, ont-ils eu la liberté de choisir leur programme d'étude ou leur université¹¹⁷ (Laguë, 2010). Si cela est sans conséquence dans une optique de retour au pays d'origine après les études, il en va tout autrement dans un contexte où les politiques visent à intéresser les étudiants étrangers à s'établir sur place après leur formation. Par exemple, si le milieu où ils étudient ne correspond pas à leurs aspirations¹¹⁸, il est à prévoir que leur motivation personnelle à s'y intégrer comme à s'y établir ne sera pas très forte.

Pour ce qui est de *l'expérience d'interactions avec les membres de la collectivité d'accueil*, elle nous permet de savoir si en général, dans les interactions quotidiennes, ces jeunes ont été plus marqués par des expériences positives ou plutôt par des expériences négatives telles que des tensions, des problèmes de communication, des actes de discrimination, etcetera. À vrai dire, nous posons cette question en sachant qu'il y a des tensions entre ces jeunes et ceux des collectivités d'accueil qui sont rapportées dans certaines localités de la région. Dans cette recherche, nous voulions mesurer l'ampleur de ces faits pour distinguer ce qui relève de tensions courantes entre groupes de jeunes et ce qu'on peut qualifier d'actes racistes ou discriminatoires.

Nous avons aussi tenté d'analyser ces interactions et ces tensions sous l'angle des rapports interethniques et des différences interculturelles. Cette perspective était d'autant plus intéressante que la population étudiée ici présente des caractéristiques assez singulières. Tous sont très jeunes et la majorité provient de l'Île de la Réunion et parmi lesquels nous retrouvons une multitude d'origines ethniques (blancs, noirs, asiatiques, métissés, etc.). On pouvait donc présumer que les catégories d'appartenance et les identités ne sont pas assignées d'avance, encore moins l'identification par rapport à la majorité ou à un groupe minoritaire du pays de départ ou d'accueil. Compte tenu de leur jeune âge aussi,

¹¹⁷ Il arrive souvent que ce soient les institutions en charge de l'orientation scolaire qui choisissent le programme de formation, l'université et la ville et quand ce sont les étudiants, leur choix s'arrête à la première université qui répond à leur demande.

¹¹⁸ Le type de milieu où ils aimeraient vivre et fonder une famille.

on peut supposer qu'ils partagent plusieurs des valeurs et des préoccupations qu'ont les jeunes de la société d'accueil. Alors, mettront-ils l'accent sur les valeurs partagées ou sur les différences dans la définition de leur identité ?

Pour cette partie de la recherche, nous nous sommes essentiellement appuyés sur les données qualitatives recueillies dans les entrevues individuelles et les groupes de discussions. Ces données nous ont aussi servi à expliquer ou à nuancer des dimensions mesurées dans le questionnaire quantitatif.

8.1 SATISFACTION VIS-À-VIS DU LIEU D'ÉTABLISSEMENT ET DE L'EXPÉRIENCE MIGRATOIRE

Tout d'abord, il faut souligner que plus des deux tiers des jeunes (72,6 %) ont affirmé aimer vivre dans la ville où ils sont établis en ce moment (de *beaucoup* à *moyen*) alors qu'environ un tiers d'entre eux disent aimer *peu* ou *pas du tout* cet endroit.

Tableau 37 : Distribution des réponses sur la question : À quel point aimez-vous vivre dans la ville où vous êtes établis en ce moment ?

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage cumulé
beaucoup	53	31,5	31,5
moyen	69	41,1	72,6
peu	33	19,6	92,3
pas du tout	13	7,7	100
Total	168	100	

N=168

La majorité des jeunes ont aussi une bonne opinion de la ville où ils résident, avec moins de un sur dix seulement qui ne semble pas apprécier le lieu d'établissement actuel. Cela se confirme d'ailleurs avec la seconde question que nous avons posée, à savoir si globalement leur expérience personnelle au Québec a été *mieux que ce à quoi ils*

s'attendaient, à peu près égale ou moins que ce à quoi ils s'attendaient. Là aussi, seulement un sur dix juge cette expérience moins positive que ce à quoi il s'attendait alors que pour la grande majorité cette expérience a été soit égale ou mieux que leurs attentes.

Tableau 38 : Distribution des réponses à la question : Diriez-vous que votre expérience personnelle au Québec a été

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage cumulé
mieux que ce à quoi je m'attendais	71	43,30%	43,30%
égale à ce à quoi je m'attendais	76	46,30%	89,60%
moins que ce à quoi je m'attendais	17	10,40%	100
Total	164	100	

N= 171

Étant donné que la perception de ces jeunes de leur collectivité et de leur expérience d'immigration est dans l'ensemble très positive, nous pouvons analyser avec moins de risques leur expérience d'interaction avec les membres de leur collectivité. Il est en effet moins probable que leur appréciation soit teintée par des « émotions négatives » préexistantes à cette expérience ou que celle-ci soit influencée par de perceptions négatives dès le départ. Pour analyser leur *expérience d'interaction avec les membres de la société d'accueil*, nous avons demandé à ces jeunes, si dans la dernière année de leur séjour, ils ont fait l'objet d'une discrimination. Les résultats montrent que cette expérience varie selon l'âge et les stratégies de socialisation. Un tiers des jeunes (35,9 %) aurait fait l'objet d'une discrimination tandis que 64,1 % n'auraient vécu aucune expérience de discrimination. La proportion de jeunes ayant le plus vécu des expériences d'interaction négative se rencontre principalement chez les 23 ans et moins où tout près de la moitié des répondants seraient dans une telle situation.

Tableau 39 : Au cours de la dernière année, avez-vous senti que vous faisiez l'objet de discrimination ?

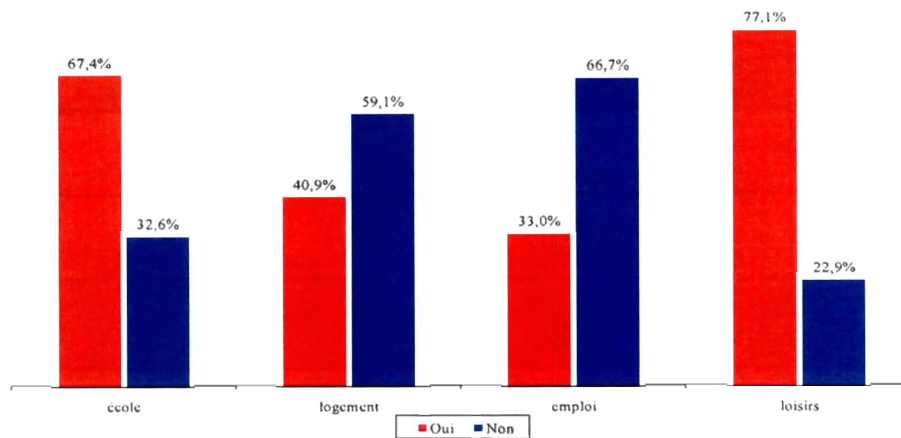
	16-19 ans	20-23 ans	24-28 ans	29-33 ans	34 ans et plus
Oui	50,0%	42,9%	24,1%	60,0%	14,3%
Non	50,0%	57,1%	75,9%	40,0%	85,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

N= 169

Les lieux publics de loisirs¹¹⁹ et les lieux de formation (école, cégep et université) sont les endroits où les jeunes auraient le plus vécu d'expériences de discrimination. Près d'un jeune sur quatre (24,2 %) aurait subi une discrimination dans un lieu public de loisirs et près de un sur cinq (19,0 %) aurait vécu une telle expérience à l'école. Un pourcentage non négligeable aussi aurait vécu ou ressenti de la discrimination pendant la recherche d'emploi (11,8 %) ou de logement (7,1 %).

Si on s'intéresse uniquement aux sujets affirmant avoir fait objet d'une discrimination au cours de la dernière année, deux tiers d'entre eux (77,1 %) l'auraient subie dans les lieux publics de loisirs, et une proportion voisine (67,4 %) l'aurait subie dans les lieux de formation. Voici comment se répartissent les différents lieux publics chez ceux qui ont répondu avoir fait l'objet d'une discrimination.

¹¹⁹ Bars, discothèques, terrains de sports.



N=168

Graphique 15 : Lieux publics chez ceux qui ont fait l'objet de discrimination

Le fait que des expériences négatives soient moins rapportées¹²⁰ dans la sphère de l'emploi peut être lié au fait qu'ils ne sont pas encore confrontés à cette sphère de manière quotidienne. En revanche pour le logement, cela concorde avec les résultats présentés plus haut qui montrent un rapide accès au logement et une satisfaction résidentielle relativement importante. Ces résultats vont évidemment à l'encontre des opinions courantes sur la pénurie de logements en région identifiée comme principal obstacle à la régionalisation de l'immigration. Par contre, le fait que des expériences de discrimination soient rapportées en proportion importante à l'école et dans les lieux de loisirs, lieux d'intégration par excellence, amène à se poser des questions.

Les expériences de discrimination ont été principalement rapportées par les jeunes de 23 ans et moins, contrairement aux 24 ans et plus qui semblent plus vivre des expériences positives dans ces mêmes lieux publics. Les résultats des groupes de discussion nous permettent de penser que cette situation s'explique en partie par les valeurs dominantes

¹²⁰ Même s'il s'agit habituellement des sphères où la discrimination envers les nouveaux arrivants est souvent décriée.

dans chacun de ces groupes qui ont des conséquences sur leur mode de socialisation et d'appropriation des lieux publics de loisirs. Pour les plus jeunes, ces lieux sont perçus comme un espace d'affirmation d'une identité individuelle ou groupale, souvent en opposition à d'autres jeunes extérieurs au groupe d'appartenance (exo-groupe). Ils ne fréquentent pas les lieux publics en vue de socialiser avec d'autres mais pour réaffirmer les liens existant déjà avec les membres de leur groupe d'appartenance. Ce mode de socialisation dans lequel prédomine des valeurs d'*affirmation de soi* (Schwartz, 1992, 1996)¹²¹ sont propices à engendrer des tensions surtout lorsque les interactions sont avec un autre groupe au même stade de socialisation. La prédominance des valeurs d'affirmation de soi n'expliquent pas tout cependant. La limite de l'offre de loisirs dans ces collectivités régionales qui fait que les groupes sont condamnés à partager les mêmes espaces n'est pas en reste. En effet, la fréquence des contacts qui en découlent peut accroître les risques de conflits à des âges où chacun cherche principalement à affirmer son identité aux dépens de l'autre.

Jeunes natifs et jeunes « venant d'ailleurs » (réunionnais, maghrébins ou africains) se retrouvent donc continuellement face à face dans des situations propices à la confrontation. Bien que ces derniers (réunionnais, maghrébins et africains) soient très différents les uns des autres, le fait qu'ils viennent "d'ailleurs" permet aux jeunes du milieu de les mettre dans une même catégorie. Ils sont alors perçus comme l'hors-groupe en compétition non seulement avec les jeunes natifs mais avec la collectivité toute entière. Suivant cette logique, nous avons constaté que le discours de certains jeunes reproduisant les préjugés sur les immigrants se raffine de plus en plus. Leur attitude hostile vis-à-vis des nouveaux arrivants n'est plus seulement justifiée par une simple rivalité entre jeunes, ils sont convaincus de « défendre » leur collectivité et « la culture québécoise » dans son ensemble

¹²¹ Dans sa théorie du système de valeurs «Circumplex», Schwartz (Schwartz, 1992, 1996) a montré que les groupes dans lesquels prédominent des valeurs d'*affirmation de soi* (affirmation d'identité, autorité, ambition, influence, etc.) ont tendance à avoir une perception plus négative des membres de l'exogroupe et de ce fait à interagir avec eux de manière plus conflictuelle.

contre des nouveaux arrivants, prétendument moins respectueux des valeurs de la société d'accueil.

Au départ, même si ces jeunes viennent d'univers différents, à force de partager le même regard posé par l'autre, ils finissent par former un groupe ou plutôt des groupes cohérents et dotés du principe « d'entitativité » pour reprendre le terme cher à Campbell (1958) et aux tenants de la théorie des petits groupes (Morchain, 2006; Vischer, 1991; Forsyth, 1983; Sainssaulieu, 1977). En effet, au fil du temps et peut-être de l'adversité aussi, ils finissent par remplir les trois critères définissant un groupe : 1- le partage d'une expérience; 2- la similarité et la ressemblance; 3- la proximité spatiale entre les membres.

De ce fait, s'il n'est pas rare, dans la vie de tous les jours, de voir des rivalités entre groupes partageant les mêmes territoires¹²² se cristalliser. Dans ce cas-ci, l'interprétation culturelle, voire raciale prend facilement le dessus sur toute autre explication. Les tensions peuvent alors dépasser les « querelles classiques » entre groupes de jeunes puisque des questions « de couleur » et de culture entrent dans les lignes de division. Cependant, l'argument racial peut être autant utilisé par les natifs dans leur désir d'affirmation de soi¹²³ que par les nouveaux arrivants pour s'affirmer, se défendre ou accabler à leur tour les jeunes du milieu perçus comme des adversaires.

Force est de constater aussi que dans le contexte particulier de petites collectivités, ces actes qui auraient pu rester anodins dans un grand centre prennent rapidement de l'ampleur. S'y ajoute la force des liens sociaux qui se créent dans *les petits groupes* et qui font que les mauvaises expériences ne sont pas seulement vécues par ceux qui les ont directement subies. Elles sont intériorisées et partagées par tous les membres du groupe qui

¹²² Parcs, terrains de jeux, bars, discothèques.

¹²³ Pour Schwartz (Schwartz, 1992, 1996), les groupes dans lesquels prédominent des valeurs d' (affirmation de son identité, autorité, ambition, influence, compétition, etc.) ont tendance à avoir une perception plus négative des membres de l'exogroupe et de ce fait à interagir avec eux de manière plus conflictuelle.

forment une véritable communauté (d'expérience et de partage, pourrait-on donc extrapoler).

C'est ainsi qu'à la suite des focus groups avec des jeunes à Rivière-du-Loup où ces tensions seraient plus fréquentes, nous avons constaté qu'il y a une surinterprétation de ces tensions par rapport à leur fréquence. Après les discussions, nous nous sommes rendu compte que plusieurs jeunes affirmant avoir subi des actes de discrimination dans les lieux publics s'approprient plutôt une mauvaise expérience vécue par un de leurs proches. L'ampleur qu'ils prennent est plutôt liée au fait qu'aussi isolées soient-elles, ces expériences négatives sont vécues et partagées par tout le groupe comme nous venons de le mentionner plus haut.

Il est donc fort probable que le nombre réel de jeunes ayant personnellement subi des actes de discrimination, soit beaucoup moins élevé que ne le laisse paraître le pourcentage de réponse positive à cette question dans notre enquête. Mais puisqu'ils étaient présents au moment de l'événement où ils se l'ont fait raconter plusieurs fois, cette expérience est incorporée dans le vécu personnel de chacun. La situation n'est pas pour autant à relativiser car les expériences partagées peuvent être aussi significatives que celles qui sont personnellement vécues du fait qu'elles touchent ce qu'il y a de plus émotif chez les individus.

À l'inverse des jeunes de 23 ans et moins, dont la socialisation dans les lieux publics est teintée d'expériences négatives, les jeunes de 24 ans et plus ont dans l'ensemble vécu des expériences d'interactions plutôt positives. Chez ces jeunes semblent prédominer des valeurs de transcendance de soi (Schwartz, 1992, 1996)¹²⁴ qui font que les lieux publics de loisirs sont perçus comme des endroits où créer des liens utiles avec les membres de leur collectivité d'accueil de tous les horizons. La fréquentation assidue de ces lieux serait pour

¹²⁴ Pour Schwartz (1992), les groupes où prédominent des valeurs de *transcendance de soi* (ouverture, égalité, justice sociale, amour, sagesse, beauté, etc.) ont plus tendance à interagir avec ouverture et sans conflits avec les autres

eux une sorte d'investissement social permettant de multiplier les chances de rencontrer les personnes qui vont les référer pour un emploi, un logement ou une opportunité dans une autre localité, etc.

C'est dans les bars. Tu tisses de bonnes relations. Pas tout le temps, pas avec toutes les personnes non plus. Il faut avoir une facilité aussi de communication avec les gens surtout quand l'alcool embarque si t'es un peu sévère dans tes commentaires ou tu tranches vite, c'est sûr que tu [ne] vas pas te faire des amis. Mais c'est vraiment important de fréquenter les bars pour nouer des relations dans ces petites villes, surtout quand tu viens d'arriver, tu n'as pas de jobs, pas d'amis. Si tu pars au bar, en une semaine tu peux connaître tous les habitants de la ville.

Ne cherchant donc plus à affirmer leur identité individuelle ou groupale de manière conflictuelle, ces jeunes sont avant tout préoccupés à créer des relations interpersonnelles de qualité. Leurs interactions avec les jeunes de la collectivité d'accueil ont donc plus de chance de se dérouler sans tensions. Paradoxalement, ils identifient aussi comme un avantage le fait que les lieux publics de loisirs soient très peu nombreux en région. En fréquentant un ou deux endroits, ils peuvent entrer en contact avec plusieurs personnes et réseaux parmi les membres des collectivités d'accueil. L'offre de service limitée en région tant décrié comme obstacle en matière de régionalisation (Bollman et col. 2007) aurait au contraire pour eux un effet positif, tout au moins sur le plan de la socialisation en augmentant leurs probabilités d'interactions avec le milieu d'accueil.

[...] c'est peut être bizarre mais je crois que l'intégration au Québec en général, se fait dans les bars. Donc, oui. C'est mon constat depuis une dizaine d'années. Si tu es une personne entre guillemets ouverte, c'est dans la mentalité occidentale, tu sors, tu fêtes, c'est sûr que tu vas connaître du monde. Moi après un mois ou deux je connaissais beaucoup de monde à Rimouski parce que je sortais à chaque soir. Ça ne doit pas être la même chose pour tout le monde. Si tu arrives ici et que tu fais ce que tu as à faire, les études, le travail, parce qu'il y a un hiver qui dure cinq mois donc si tu ne sors pas dans les bars tu ne vas voir personne et là tu vas rester cloîtré à l'Université et ce n'est pas intéressant pour l'intégration. Donc moi je crois que c'est exactement ça. Ça a été très facile à cause de ça.

Après les lieux publics de loisirs, ce sont dans les lieux de culte que les répondants auraient le plus connu des expériences d'interactions positives. Ainsi, quatre personnes sur cinq parmi celles qui ont fréquenté un lieu de culte (82 %) ont pu y tisser des liens qui ont

été utiles pour trouver un logement ou un emploi. Cette fréquentation varie, par contre, selon les religions : alors que moins de 15 % de ceux qui se réclament musulmans ont fréquenté un lieu de culte dans les trois derniers mois précédant l'enquête, cette proportion atteint 25 % chez ceux qui se définissent chrétiens ou catholiques¹²⁵. Nous avons aussi constaté que plus l'arrivée est récente moins les gens ont tendance à fréquenter un lieu de culte. Ainsi, moins de 10 % des répondants arrivés dans la dernière année avaient fréquenté un lieu de culte dans les trois derniers mois précédant l'enquête. Cette proportion double sitôt qu'on passe à la cohorte arrivée l'année d'avant.

Il semble que chez les répondants plus jeunes et chez ceux d'arrivée plus récente, la fréquentation des lieux de culte semble répondre principalement à un besoin de socialisation. Par contre, chez les plus âgés et surtout chez ceux d'arrivée moins récente (quatre ans et plus), la fréquentation de lieux de culte répondrait davantage à un besoin de spiritualité.

Je n'étais pas pratiquant chez moi, ni même dans mes premières années ici. Mais plus je ressens que je perds le lien avec mon pays, plus je ressens le besoin d'aller prier avec d'autres musulmans. Ils ne sont pas forcément du même pays que moi, ni de la même culture mais quand j'y suis et quand j'en reviens, j'ai le feeling que mon pays est avec moi, que je n'ai pas perdu mon âme. Je ne sais pas mais ça me rassure que je ne suis pas définitivement perdu, que je n'ai pas perdu toute mon identité.

Pour d'autres, la fréquentation de lieux de culte répond à un besoin de sécurité, né de l'isolement en région loin des siens et de sa communauté. Il y a ensuite un processus d'objectivation et de création de sens (rationalisation) qui permet de donner une dimension spirituelle, identitaire ou sociale à cette fréquentation.

Quand je suis arrivé ici, j'étais tout seul dans ma chambre pour la première fois de ma vie. Je devais apprendre à cuisiner, apprendre des matières [disciplines] que je ne connaissais pas, payer des factures, marcher dans la neige. Je n'avais d'autres personnes à qui parler que Dieu...ou il était avec moi, ou je devenais fou.

¹²⁵ Il s'agit d'une simplification qui nous permet de réunir ceux qui appartiennent à différentes dénominations (baptiste, catholique, adventiste) sous une même catégorie.

En somme, la religion joue différentes fonctions dans le parcours des personnes rencontrées, selon leur âge, leurs préoccupations sociales, la durée de leur séjour et leur état psychologique. Elle permet de sécuriser ceux qui sont dans la solitude des débuts, de créer des réseaux sociaux pour ceux qui préparent l'après-formation, de recréer des liens avec une culture d'origine affaiblie par le temps pour ceux qui sont établis depuis plus longtemps. Elle pourrait aussi jouer toutes ces fonctions pour chaque personne en fonction de son parcours de vie.

Nous avons voulu enfin savoir quelle influence pouvait avoir les différences culturelles dans les perceptions et attitudes de ces jeunes et dans leurs rapports avec la société d'accueil, les lieux publics et les lieux de culte. Cette analyse nous a aussi permis de mieux comprendre ce qui relève de choix individuels, ce qui est attribuable aux facteurs ethnoculturels ou à la dynamique de groupes dans les attitudes des groupes étudiés.

8.2 LA PLACE DES DIFFÉRENCES CULTURELLES DANS LES PERCEPTIONS ET LES MALENTENDUS

Si l'on ne peut nier l'effet des différences culturelles dans les malentendus qui peuvent opposer les différents groupes de jeunes, notre analyse nous amène toutefois à relativiser leur importance. Dans les discussions, après les accusations de « racisme » et de « discrimination » utilisées au départ pour exprimer le sentiment vécu, les mots de « jalousie », de « peur », et « d'envie » sont ceux qui revenaient le plus souvent dans le discours des jeunes migrants.

Les gens ici ont l'esprit fermé et tu vois clairement sur leurs visages qu'on n'est pas les bienvenus. Ils changent de trottoir quand ils nous rencontrent comme s'ils ont peur. C'est ça et il n'y a rien à faire pour sympathiser avec eux, ils sont jaloux de nous, ils ont tout le temps peur qu'on pique leurs jobs, leurs amies, qu'on soit meilleurs aux compétitions de sport [...]. Dans les bars [...], ils commencent à passer et à nous donner des coups d'épaule...

Il est d'abord intéressant de constater que dans le discours de ces jeunes, il se construit un « nous » opposé aux jeunes de la collectivité d'accueil définis comme

« l'hors-groupe » et désignés par « ils ». Le discours s'éloigne ainsi progressivement des questions culturelles, ethniques ou raciales comme facteurs explicatifs des tensions. L'interprétation des jeunes est plutôt axée sur certaines préoccupations qui accompagnent cette période de la vie qu'est la jeunesse : le rapport à l'autre, l'amitié, la compétition pour le sexe opposé, pour la victoire dans des épreuves sportives, etc.

Ce qui au départ pouvait être interprété par les observateurs comme des actes racistes envers de nouveaux arrivants, un signe d'inconfort de la majorité face à l'arrivée massive de nouvelles populations, ou encore des tensions liées aux différences interculturelles peut alors être considéré comme un simple conflit entre jeunes, à un âge où les identités de groupes sont sources de tensions. Elles prennent dans ce cas-ci une certaine ampleur puisqu'elles impliquent des populations de cultures, d'origines, voire de couleurs différentes et qui servent de « hors-groupe ». Mais ce « hors-groupe » aurait pu tout aussi bien désigner d'autres jeunes natifs de la société d'accueil, qui s'habillent différemment, pratiquent un sport différent ou écoutent un style musical différent... Bref, des individus qui, pour une raison ou une autre, ne feraient pas partie du groupe d'appartenance.

L'interprétation ethnique des tensions est d'autant plus à relativiser que l'appartenance ethnique ou raciale est difficile à déterminer une fois sur le terrain. Chez les réunionnais qui composent la majorité de l'échantillon, il n'y a pas de liens absolus entre l'ascendance et l'identité mise de l'avant. Chez la plupart des jeunes d'origine africaine ou maghrébine qui composent l'autre partie de l'échantillon aussi, l'identité ethnique n'est pas primordiale (Rex, 1986).

En prenant, par exemple le cas des réunionnais chez lesquels on retrouve toutes les composantes socio ethniques (noir, blanc, métis, asiatique), nous avons constaté que l'identité ethnique dont se réclament les répondants peut être très différente de leur ascendance (pour ne pas dire de leur appartenance raciale). Ainsi, près du tiers (32 %) de ceux qui ont répondu oui à la question « vous identifiez-vous comme membre d'une minorité visible ? » se définissaient « blanc » d'ascendance lorsque vient le temps de

choisir le groupe racial d'appartenance (« blanc, noir, métis, asiatique, orientaux »). Même en excluant ceux-là, on remarque aussi que 21 % des répondants d'ascendance noire ne se considéraient ni appartenant à une minorité visible, ni membre d'un groupe ethnique.

Si ce résultat était prévisible chez les réunionnais dont l'identité peut être ambivalente en raison de leur histoire, rien ne laissait présager une telle posture chez nos répondants d'origine africaine, par exemple. Or, toute région de provenance confondue, 28 % d'entre eux ne se reconnaissent pas non plus membre d'une minorité visible ou même d'un groupe ethnique, alors même que la plupart viennent de régions où l'ethnie existe dans sa définition « primaire »¹²⁶. Selon ces répondants, l'utilisation du marqueur ethnique dans leurs sociétés d'origine sert principalement à identifier le bagage culturel de chaque personne et à tenir ainsi compte de sa sensibilité au cours des interactions sociales quotidiennes.

Au contraire, ils constatent que dans le contexte québécois, l'usage de la catégorie ethnique sert à classer tous les individus « différents » de la majorité dans une même catégorie. Elle leur nie ainsi toute individualité en réduisant leur identité individuelle à quelques attributs physiques et culturels collectifs. Paradoxalement, ce sont ceux qui ne sont pas désignés¹²⁷ qui sont reconnus dans leur spécificité et leur universalité¹²⁸. Certains témoignages sont édifiants :

Cela m'a vraiment pris du temps pour m'adapter aux termes de communautés culturelles, d'ethnique. Au Cameroun, pour m'identifier je nomme toujours mon ethnie en premier, cela permet aux autres de me saluer dans ma langue, de demander des nouvelles de mes proches, d'agir avec moi en tenant compte de ma différence, ils savent que j'aime manger ceci, que je n'aime pas cela...Le terme communauté culturelle désigne les universitaires, les intellectuels ou les artistes. Mais ici, ce que

¹²⁶ C'est-à-dire au sens d'un groupe sociolinguistique ayant une mémoire collective et des mythes renforçant le sentiment d'appartenir à une même origine.

¹²⁷ Les non-ethniques qui sont, en réalité, les occidentaux d'origine.

¹²⁸ D'un côté, on leur nie toute individualité en les classant tous dans une même catégorie, de l'autre, on leur nie toute universalité en faisant d'eux des êtres à part et forcément différents des personnes membres de la société d'accueil.

j'ai compris c'est qu'il y a des individus normaux, des citoyens et puis tous les autres sont des communautés culturelles ou ethniques... Je ne comprenais pas le terme au départ, après j'étais survolté car je trouvais ça condescendant de se faire désigner ethnique ou communauté mais maintenant j'ai intégré tout ça à force de se le faire dire, je me suis résigné.

Ce sentiment est partagé par plusieurs immigrants rencontrés et pour lesquels l'appartenance ethnique n'est qu'un élément d'une identité multiple. Certains répondants que nous avons rencontrés ne savent même plus de quel pays ils sont originaires. À y penser de plus près, on réalise d'ailleurs que seule la surenchère sur l'ethnicité¹²⁹ conduit à oublier que le parcours des immigrants est souvent fait de tellement de brassage que leur identité ne peut plus être reliée à une ethnie, une culture ou même un seul pays :

Je ne peux même pas vous dire de quel pays je suis à plus forte raison de quelle ethnie. Mon père est gabonais d'origine, ma mère est ivoirienne, je suis né en France et là je suis en train de vivre mes années les plus importantes au Canada. Alors, je n'ai aucune idée de mon groupe d'origine. Je peux vous dire c'est qui mon père, ma mère, dans quelles villes ils sont nés mais c'est tout. Cela frustre plusieurs amis québécois qui voudraient que je leur dise que mon ethnie c'est telle ou telle mais je n'y peux rien. Ils me demandent toujours « de quelle nationalité, tu es? », je leur dis française, après c'est "oui, mais avant la France tu es né où? " Je leur dis je suis né en France, ça les agace. Je ne suis pas blanc, il faudrait bien que je vienne d'une tribu. Certains sont découragés, ils passent à autre chose ou coupent la conversation, d'autres persévèrent et me demandent : « Et ton père et ta mère.... ».

Ce discours confirme la thèse de John Rex (Rex, 1986) à l'effet que l'ethnicité n'est ni une identité primordiale, ni une donnée essentielle dans l'appartenance à un groupe. À ce sujet, nos recherches rejoignent celles de Gallant (Gallant, 2010, 2002) qui montrait que plusieurs jeunes accordaient autant d'importance à leur statut professionnel, leur genre ou leur âge dans la définition de leur identité que leur appartenance ethnique. Cette posture rappelle également que l'ethnicité est souvent une identité « assignée »¹³⁰ dans laquelle les

¹²⁹ En raison de son caractère pratique pour simplifier et comprendre notre société de plus en plus complexe, en quelque sorte : « il y a nous et les autres ». Mais aussi, en raison de l'orientation des politiques et des ressources publiques vers l'étude et la prise en compte de cet aspect.

¹³⁰ Dans ce cas, les immigrants sont enfermés dans une catégorie « sans leur consentement ».

immigrants sont enfermés d'avance et dont ils peuvent difficilement se débarrasser. Quand elle n'est pas assignée, cette identité demeure un construit social et politique dont les groupes comme les individus ne s'approprient que s'ils peuvent en tirer bénéfice (Wivieroka, 2005; Goffman, 1973). Elle prend alors plusieurs facettes dont chacune est mise en évidence selon les circonstances : là on joue le jeu de la modernité, là l'appartenance ethnique ou religieuse et ailleurs les valeurs, la classe sociale ou le genre.

C'est pourquoi, au lieu de chercher à saisir une identité mouvante et aux contours incertains, il convient d'analyser comment, selon les circonstances, un individu peut se définir tantôt selon ses liens avec groupe d'origine ou sa société d'accueil, tantôt par sa religion, sa profession ou son lieu d'établissement. C'est dire que ce qui se prête à notre analyse, ce n'est finalement jamais une identité ethnique, culturelle ou religieuse mais simplement des individus qui, dans un contexte particulier, mettent en scène une identité, une culture ou une religion.

Nous avons ainsi constaté, chez les répondants, une volonté de mettre en avant des identités moins différenciées; des identités plus « winner »¹³¹ lorsque vient le temps de se créer une place dans la société d'accueil. Ce refus de se laisser assigner une identité très distincte de « la norme dominante » est très fréquent chez les immigrants scolarisés qui sont aussi les plus nombreux en région. Il arrive toutefois que cela soit une simple posture adaptée au besoin d'intégration du moment; dans d'autres circonstances alors, l'origine ethnique ou culturelle pourrait être mise de l'avant par les mêmes individus qui la relativisent. Cette identité en adaptation constante renvoie à un processus de construction de soi qui « dans la modernité contemporaine, peut transiter par des choix identitaires susceptibles de remettre en cause une situation sociale ou aussi bien de la conforter en la lestant de significations culturelles » (Wieviorka, 2005 :125).

¹³¹ Pour reprendre une expression locale.

Non seulement on peut en conclure que l'ethnicité n'est pas pour ces jeunes une identité primordiale mais que même les différences culturelles qui en découlent sont en grande partie le résultat d'une sur-interprétation des différences existant dans toute société entre les individus, les groupes, les classes. Au quotidien, lorsque les intérêts convergent, les groupes sont prompts à mettre en avant ce qui les unit, et à relativiser ce qui peut les différencier. Ainsi, malgré les tensions entre jeunes relatées plus haut, les collectivités d'accueil que nous avons visitées ont conscience de l'importance de bien accueillir ces nouveaux arrivants. Ils contribuent déjà par leur nombre et leur pouvoir d'achat¹³² à revitaliser ces communautés durement touchées par le vieillissement et l'exode des jeunes.

Ces jeunes migrants saisissent à leur tour l'importance de transcender certaines barrières afin de créer des contacts facilitant l'intégration. Ils persévèrent ainsi à fréquenter les lieux publics pour tisser des liens avec les membres de la société d'accueil.

8.3 LES INTERRELATIONS ENTRE LES DIFFÉRENTES VARIABLES MESURANT L'INTEGRATION SOCIALE

Pour conclure cette partie, nous avons essayé de faire un bilan du parcours de ces jeunes à travers trois variables qui sont *la satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement*, *l'expérience personnelle dans le lieu d'établissement* et *l'expérience de discrimination*. Par la technique de substruction d'espaces d'attributs utilisée dans les chapitres précédents, nous avons tenté d'établir un profil des jeunes selon les différentes modalités de ces trois variables mesurant l'intégration scolaire.

Pour la satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement, quatre réponses étaient possibles (beaucoup, moyen, peu, pas du tout) et nous les avons ramenées à trois, *beaucoup, moyen ou peu* et *pas du tout*. Pour l'expérience personnelle au Québec, il y avait

¹³² Chacun des 230 réunionnais arrivés dans le cadre de cette entente dispose d'une bourse de son pays de 1000 euro par mois durant les trois ans que dure la formation de chacun. Sans compter les contributions familiales, on peut considérer que c'est 230 000 euros par mois pendant trois ans investis dans la région.

trois réponses que nous avons gardées : *mieux que ce à quoi je m'attendais, égale à ce à quoi je m'attendais, moins que ce à quoi je m'attendais*. Pour l'expérience de discrimination, les réponses possibles étaient *oui*, signifiant que le sujet a vécu une expérience de discrimination ou *non* voulant dire l'inverse.

Tableau 40 : Profil des jeunes selon leur parcours social

	Pourcentage
peu ou moyen satisf + exp égale attente + non discrimination	28,4%
bcp satisf + exp mieux qu'attendu + non discrimination	17,6%
Bcp satisf lieu + expérience mieux qu'attendu+ oui discrimination	10,8%
peu ou moyen satisf + exp mieux qu'attendu + non discrimination	8,1%
peu ou moyen satisf + exp. Égale à attendu + Oui discrimination	7,4%
peu ou moyen satisf + exp mieux qu'attendu + oui discrimination	6,1%
bcp satisf + exp égale attente + non discrimination	5,4%
peu ou moyen satisf + exp moins qu'attendu + non discrimination	4,1%
peu ou moyen satisf + expérience moins qu'attendu + oui discrimi	2,7%
pas satisf + exp moins qu'attente +oui discrimination	2,7%
bcp satisf + exp égale attente + oui discrimination	2,0%
pas satisf + exp égale attente + oui discrimination	2,0%
pas satisf + exp moins qu'attendu + non discrimination	2%
pas satisf + exp mieux qu'attendu + oui discrimination	0,7%
Total	100

N=166

Le tableau montre que plus du quart des jeunes (28,4 %) étaient moyennement satisfait du lieu où ils sont établis, avec une expérience personnelle au Québec égale à leur attente tandis qu'ils n'auraient pas vécu de discrimination. Les jeunes ayant vécu un parcours totalement négatif (en considérant les trois variables) restent quand même très peu nombreux. Pour mieux mesurer le phénomène, nous avons affecté une valeur à chacune des réponses possibles à une question, pour en arriver après à mesurer la performance globale.

Pour la satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement, nous affectons la valeur 2 à *beaucoup*, 1 à *peu ou moyen*, -1 à *pas du tout*. Pour l'expérience personnelle à Québec, nous affectons 2 à *mieux que ce à qui je m'attendais*, 1 à *égale à ce à quoi je m'attendais* et -1 à *moins que ce à quoi je m'attendais*. Pour l'expérience de discrimination, nous affectons -1 à *oui* et 1 à *non*. La performance maximale possible est donc 5 et la performance minimale -3.

Tableau 41 : Profil des jeunes selon leur performance dans la sphère sociale

	Pourcentage	Score pour chaque modalité	Performance globale
bcp satisf + exp mieux qu'attendu + non discrimination	17,6%	(2) (2) (1)	5
bcp satisf + exp égale attente + non discrimination	5,4%	(2) (1) (1)	4
peu ou moyen satisf + exp mieux qu'attendu + non discrimination	8,1%	(1) (2) (1)	4
Bcp satisf lieu + exp mieux qu'attendu + oui discrimi	10,8%	(2) (2) (-1)	3
peu ou moyen satisf + exp égale attente + non discrimination	28,4%	(1) (1) (1)	3
bcp satisf + exp égale attente + oui discrimination	2,0%	(2) (1) (-1)	2
peu ou moyen satisf + exp mieux qu'attendu + oui discrimination	6,1%	(1) (2) (-1)	2
peu ou moyen satisf + exp. Égale à attendu + Oui discrimination	7,4%	(1) (1) (-1)	1
peu ou moyen satisf + exp moins qu'attendu + non discrimination	4,1%	(1) (-1) (1)	1
pas satisf + exp mieux qu'attendu + oui discrimination	0,7%	(-1) (2) (-1)	0
peu ou moyen satisf + expérience moins qu'attendu + oui discrimi	2,7%	(1) (-1) (-1)	-1
pas satisf + exp moins qu'attendu + non discrimination	2%	(-1) (-1) (1)	-1
pas satisf + exp égale attente + oui discrimination	2,0%	(-1) (1) (-1)	-2
pas satisf + exp moins qu'attendu + oui discrimination	2,7%	(-1) (-1) (-1)	-3
Total	100		

N=166

À première vue, on peut dire que le parcours de ces jeunes dans la sphère sociale des collectivités d'accueil s'il devait être mesuré en termes de performance paraît moyen. Seul un peu près du cinquième (17,6 %) s'en sortent avec une performance de 5/5 et 13,4 % avec une performance de 4/5. Plus du tiers des jeunes (39,2 %) s'en sortent avec une performance moyenne, de 3/5. Si on fait la moyenne d'ensemble pour la performance de ce groupe, nous arrivons à une moyenne pondérée de 72 %, signifiant que même si on n'est pas proche de 100 que la performance dans cette sphère reste bonne pour l'essentiel.

Si on analyse la distribution de cette performance selon l'âge, on s'aperçoit que les plus jeunes sont ceux qui ont connu la meilleure performance avec 50 % d'entre eux qui ont obtenu un score de performance de 5/5 dans la sphère sociale comparativement aux 20-23 ans dont seulement 11,8 % ont eu cette performance ou encore aux 24-28 ans avec seulement 25 % des jeunes de cette catégorie ayant atteint ce niveau de performance. Ce fait est d'autant plus important à souligner que les plus jeunes sont ceux qui auraient le plus vécu des expériences de discrimination avec 50 % d'entre eux dans cette situation.

C'est dire qu'à part cette variable, ils performant extrêmement bien sur tous les autres aspects mesurés. Ainsi, au niveau de l'expérience au Québec ils sont 72,7 % à trouver que cette expérience *est mieux que ce à quoi ils s'attendaient* comparativement à 42 % chez les catégories âgées entre 23 et 28 ans et 33 % chez les 28 ans et plus. Les autres groupes d'âge se caractérisent plutôt par une forte proportion située dans la moyenne (3/5) avec le tiers des 20-23 ans et des 29-33 ans dans cette situation ainsi que plus ou moins le quart des 24-28 ans (25 %) et des 34 ans et plus (28,6 %).

Si on analyse la performance dans la sphère sociale selon le sexe, on constate que la proportion de filles ayant une performance de 5/5 est supérieure à celle des garçons, 28,9 % contre 12,6 %. En ce qui a trait à la période d'arrivée, les jeunes arrivés en 2005 semblent connaître dans une plus forte proportion une telle performance avec 23,3 % ayant connu une performance de 5/5, comparativement à 17 % seulement chez les groupes arrivés en 2006 et 2007.

8.4 CONCLUSION

La plupart des jeunes sont donc satisfaits de leur expérience migratoire au Québec et ont une bonne opinion de la ville où ils sont établis en ce moment. Plus des deux tiers des (72,6 %) ont affirmé aimer vivre dans la ville où ils sont établis en ce moment (de *beaucoup* à *moyen*) alors qu'environ un tiers d'entre eux disent aimer *peu* ou *pas du tout* cet endroit. Cela se confirme d'ailleurs avec la seconde question que nous avons posée, à

savoir si globalement leur expérience personnelle au Québec a été *mieux que ce à quoi ils s'attendaient*, à *peu près égale* ou *moins que ce à quoi ils s'attendaient*. Là aussi, seulement un sur dix juge cette expérience moins positive que ce à quoi il s'attendait alors que pour la grande majorité cette expérience a été soit égale ou mieux que leurs attentes.

Leurs expériences d'interactions et de socialisation avec les jeunes des collectivités varient selon les âges et les stratégies de socialisation. Un tiers des jeunes (35,9 %) aurait fait l'objet d'une discrimination tandis que 64,1 % n'auraient vécu aucune expérience de discrimination. La proportion la plus élevée de jeunes ayant le plus vécu des expériences d'interaction négative se rencontre principalement chez les 23 ans et moins où tout près de la moitié des répondants seraient dans une telle situation. En effet, 50 % des 16-19 ans et 42,9 % des 20-23 ans ont rapporté ce genre d'expérience. Dû à leur âge, ces jeunes semblent utiliser les lieux publics comme un endroit d'affirmation d'une identité groupale tout comme les jeunes des collectivités d'accueil, ce qui peut alors favoriser de telles expériences et perceptions négatives.

Les lieux publics de loisirs¹³³ et les lieux de formation (école, cégep et université) sont les endroits où les jeunes auraient le plus vécu d'expériences de discrimination. Près d'un jeune sur quatre (24,2 %) aurait subi une discrimination dans un lieu public de loisirs et près de un sur cinq (19,0 %) aurait vécu une telle expérience à l'école. Les entrevues qualitatives ont cependant démontré que ce sentiment de discrimination peut être amplifié par une dynamique de vie de groupe où les expériences personnelles sont partagées et appropriées par tous les membres du groupe même s'ils ne sont vécus que par quelques individus.

De plus, si l'on ne peut nier l'effet des différences culturelles dans les malentendus qui peuvent opposer les différents groupes de jeunes, notre analyse nous amène toutefois à relativiser leur importance. Dans les discussions, après les accusations de « racisme » et de

¹³³ Bars, discothèques, terrains de sports.

« discrimination » utilisées au départ pour exprimer le sentiment vécu, les mots de « jalousie », de « peur », et « d'envie » sont ceux qui revenaient le plus souvent dans le discours des jeunes migrants. Le discours s'éloigne ainsi progressivement des questions culturelles, ethniques ou raciales comme facteurs explicatifs des tensions. L'interprétation des jeunes est plutôt axée sur certaines préoccupations qui accompagnent cette période de la vie qu'est la jeunesse : les rapports à l'autre, l'amitié, la compétition pour le sexe opposé, etc.

Dans l'ensemble, on peut parler d'une expérience positive au sein de la sphère sociale de ces collectivités d'accueil avec une performance d'ensemble de 72 % et 12,5 % des jeunes ayant une performance de 4/5 et 17,6 %, une performance de 5/5.

CHAPITRE 9

INSERTION DANS LA SPHÈRE DE L'EMPLOI

Dans ce chapitre, plutôt que de nous intéresser uniquement à l'emploi qualifié, nous nous sommes intéressés aux premiers emplois dans leur ensemble, car seule une petite proportion des jeunes avaient terminé leur formation au moment de l'enquête. Comme il s'agit d'une période souvent marquée par l'occupation successive et parfois simultanée de plusieurs emplois, nous avons choisi de parler de ceux-ci au pluriel. De plus, la réalité actuelle de l'insertion socio-professionnelle fait en sorte qu'il est difficile de distinguer les emplois occupés pendant les études des autres emplois qu'on pourrait considérer comme insérés ou non dans la trajectoire professionnelle (Tanguy, 1986). Par conséquent, le parcours vers l'emploi qualifié peut commencer longtemps avant la fin de la formation et se prolonger plusieurs années plus tard. L'exemple type, étant l'étudiant en administration ou en finance qui commence dans une banque comme caissier pendant sa formation et qui tranquillement gravit les échelons après avoir diplômé.

Pour tenir compte de cette complexité, nous avons inclus dans l'observation le cheminement vers l'emploi autant que l'accès à l'emploi lui-même conformément aux théories de *Job search* qui mettent l'emphasis sur les stratégies individuelles des chercheurs d'emploi (Stigler, 1960; Granovetter, 1985; Chavez, 2002; Renaud et Cayn, 2006). Les variables retenues aux fins de l'analyse sont *la préparation au marché de l'emploi*, *la décision de chercher un emploi*, *l'accès aux premiers emplois* et en fin, *les barrières d'accès à l'emploi*. Une telle posture nous a permis de recueillir des données autant sur l'accès à l'emploi que sur les attitudes et les stratégies adoptées par ces jeunes face au marché de l'emploi.

9.1 LA PRÉPARATION AU MARCHÉ DE L'EMPLOI

Nous avons analysé *la préparation au marché de l'emploi* à travers *le fait d'avoir suivi ou non une formation à la recherche d'emploi ou un stage en entreprise, le fait d'avoir envoyé ou non des candidatures à des employeurs, le nombre de candidatures envoyées*. Dans un marché où l'offre est limitée, nous pouvons penser que pour ces jeunes ayant le même type de profil, ce sont les stratégies d'insertion adoptées par les uns et les autres qui feront la différence. À la fin, nous avons cherché à saisir les liens entre ces variables et l'accès effectif à l'emploi, ensuite, les liens entre celui-ci et certaines caractéristiques des sujets comme l'âge, le sexe, la période d'arrivée et le lieu de résidence.

Depuis qu'ils sont au Québec, un peu plus d'un jeune sur cinq (22,5 %) aurait suivi une formation à la recherche d'emploi, une proportion semblable (20,5 %) aurait suivi un stage en entreprise en relation avec sa formation et près de la moitié (44,9 %) aurait fait une visite d'entreprise. Aussi, plus du tiers des jeunes (67,0 %) sont en mesure de travailler légalement au Canada.

Les garçons semblent être plus actifs que les filles dans la recherche d'emploi. Environ le tiers d'entre eux (27,7 %) auraient suivi une formation à la recherche d'emploi, contre à peine une fille sur dix. Toutefois, cela ne semble pas être une particularité de cette population puisqu'en général, à l'âge jeune, les garçons ont plus tendance à aller plus tôt sur le marché de l'emploi que les filles qui se concentrent davantage sur leur formation, laquelle les mènera ultimement à ce même marché du travail.

Tableau 42 : Formation à la recherche d'emploi selon le sexe

	garçon	filles	% global
% ayant reçu une formation	27,7%	9,1%	22,4%
% n'ayant pas reçu de formation	72,3%	90,9%	77,6%
Total	100%	100%	100%

N=171

D'autres indices nous font aussi penser que les filles sont moins connectées au marché du travail que les garçons. En effet, neuf sur dix d'entre elles n'auraient pas une idée du nombre d'entreprises dans la région qui œuvrent dans leur domaine de formation alors qu'un garçon sur cinq affirme en avoir une idée. Aussi, deux tiers d'entre elles n'auraient jamais participé à une visite d'entreprise inversement à la moitié des garçons.

Tableau 43 : Visite d'entreprise selon le sexe

	garçon	filles	% global
% de jeunes ayant fait une visite d'entreprise	47,7%	37,8%	44,9%
% de jeunes n'ayant pas fait de visite d'entreprise	52,3%	62,2%	55,1%
Total	100%	100%	100%

N=171

Quand on s'intéresse aux activités préparatoires à l'emploi mais reliées à la formation, les choses s'inversent. En effet, les filles sont plus nombreuses à avoir suivi un stage relié à leur domaine de formation que les garçons (24,4 % d'entre elles contre 19,0 % des garçons). À la longue, cette stratégie même si elle peut impliquer un accès plus tardif aux premiers emplois, peut se révéler plus payante pour le cheminement vers l'emploi qualifié. D'abord, le fait de ne pas prendre des emplois situés hors de sa trajectoire professionnelle en lui-même augmente la probabilité d'accéder à un emploi qualifié (Renaud et Carpentier, 2006). Mais ces stages sont aussi un moyen de créer un réseau professionnel dans son domaine très efficace pour accéder à un emploi de qualité (Lin, 2001, 2005).

La plupart des jeunes auraient également entrepris des démarches auprès d'employeurs pour occuper un emploi, certains à temps plein (38,4 %), d'autres à temps partiel (44,6 %) et pour d'autres (17,0 %) peu importait que l'emploi soit à temps plein ou partiel. Les deux tiers des jeunes (64,0 %) auraient envoyé au moins une candidature à un

employeur. Ils auraient envoyé en moyenne huit candidatures chacun à différentes entreprises, bien que cette moyenne cache de fortes disparités comme on peut le voir dans le tableau qui suit.

Tableau 44 : Nombre de candidatures envoyées par les jeunes à différents employeurs

Nombre de candidature	Nombre de personne en %
1 à 2 candidatures	37,3%
3 à 6 candidatures	29,4%
7 à 10 candidatures	16,0%
11 et plus	17,3%
Total	100%

N=109

On constate que plus du tiers (37,3 %) n'aurait envoyé qu'une ou deux candidatures, ce qui peut être considéré comme très peu pour des personnes à la recherche d'un premier emploi. À l'extrême, nous avons 1/5^{ème} de ces jeunes (20 %) qui sont très actifs dans la recherche d'emploi avec chacun plus de dix candidatures envoyées à différents employeurs. D'ailleurs, 8 % auraient même envoyé entre 20 et 50 candidatures.

9.2 LA DÉCISION DE CHERCHER UN EMPLOI

Comme la décision de chercher un emploi constitue un événement important dans le cheminement vers l'emploi, nous avons voulu savoir quels effets certains facteurs comme l'âge, le sexe, la période d'arrivée et le lieu de résidence pouvaient y jouer. Nous avons retenu la décision de chercher un emploi comme variable car il s'agit d'un vrai choix entre deux options. Dans les milieux spécialisés en orientation, il y a une école de pensée selon laquelle, il est plus rationnel de s'investir entièrement dans la formation, espérant d'une bonne performance scolaire ainsi obtenue le meilleur moyen d'accéder à un emploi. Pour

d'autres, il vaut mieux entrer sur le marché le plus rapidement pour avoir une expérience et surtout créer un réseau qui facilitera l'accès à l'emploi qualifié à la sortie de la formation.

9.2.1 L'effet de l'âge

Il y aurait une variation remarquable de la décision d'entreprendre des démarches d'emploi en fonction de l'âge. Les jeunes appartenant à la catégorie la plus âgée (34 ans et plus) avaient dans leur totalité envoyé des candidatures à l'inverse des plus jeunes (16-19 ans) qui dans leur quasi-totalité n'avaient pas envoyé de candidature comme on peut le constater dans le tableau qui suit.

Tableau 45 : Distribution des réponses selon la classe d'âge à la question : Avez-vous envoyé une ou plusieurs candidatures à des employeurs ?

	16-19 ans	20-23 ans	24-28 ans	29-33 ans	34 ans et plus	% global
Oui		63,3%	70,4%	25,0%	100,0%	64,0%
Non	100,0%	36,7%	29,6%	75,0%		36,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

N=171

9.2.2 L'effet du genre

Nous constatons que les garçons ont eu plus tendance à chercher un emploi que les filles. Deux tiers d'entre eux (66,7 %) avaient envoyé leur candidature à des employeurs comparativement à un peu plus d'une fille sur deux (57,1 %).

Tableau 46 : Distribution des réponses selon le sexe à la question : Avez-vous envoyé une ou plusieurs candidatures à des employeurs ?

	garçon	filles	% global
Oui	66,7%	57,1%	64,0%
Non	33,3%	42,9%	36,0%
Total	100%	100%	100%

N=171

Cette différence peut s'expliquer par des facteurs sociologiques liés au rôle assigné à chacun des sexes autant dans les pays d'origine qu'au Québec même où les jeunes garçons en âge scolaire ont plus tendance à chercher une source de revenu que les filles qui, à ces âges, préfèrent se consacrer entièrement à leurs études. Sur le terrain, nous avons aussi constaté que les filles rentraient plus fréquemment dans les pays d'origine pendant les vacances scolaires, ce qui contribue au fait qu'elles soient moins nombreuses à chercher un emploi. Les familles dans les pays d'origine les encourageraient à revenir pendant cette période pour leur épargner les "souffrances de la vie à l'étranger", alors que l'exposition des garçons à ces dites souffrances est considérée comme une épreuve importante vers la maturité.

9.2.3 Les effets de la durée de séjour

Si on s'intéresse à la période d'arrivée, on constate que les jeunes qui ont le moins entrepris des démarches de recherche d'emploi s'observent surtout chez les cohortes de 2004 et 2007 pour des raisons fort différentes.

Tableau 47 : Distribution des réponses selon la période d'arrivée à la question : Avez-vous envoyé une ou plusieurs candidatures à des employeurs ?

	automne 04	automne 05	automne 06	automne 07	% global
Oui	30,0%	89,3%	70,5%	48,8%	64,0%
Non	70,0%	10,7%	29,5%	51,2%	36,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

N=171

Plusieurs facteurs peuvent expliquer l'attitude inactive des jeunes arrivés en 2004. Comme il s'agissait de la première cohorte à arriver dans le cadre des accords Québec-Île de la Réunion, les dispositifs d'accompagnement à l'emploi étaient moins opérationnels. À leur tour, ces jeunes avaient peut-être aussi plus tendance à se concentrer pleinement sur leurs études et reporter la recherche d'emploi à la fin. C'est certainement cet effet qui expliquerait que cette attitude vis-à-vis du marché s'est poursuivie. Autrement, une fois que les dispositifs d'accompagnement ont été mis en place après la première année, rien ne devrait empêcher de voir ces jeunes investir le marché de l'emploi.

Pour ce qui est des jeunes arrivés en 2007, on peut penser qu'il s'agit d'un simple effet du temps. Ils étaient encore dans leur deuxième session de scolarité au moment où nous avons mené cette enquête et il est normal qu'ils n'aient pas encore entrepris en grand nombre les premières démarches d'emploi.

9.2.4 Le lieu et le type de résidence

Nous avons essayé de voir si le fait d'entreprendre ou non des démarches d'emploi variait en fonction du lieu de résidence (ville habitée) et du type de résidence (résidences universitaires ou logement en ville). Au final, il y a très peu de variations : quelle que soit la ville où ils se trouvent, ces jeunes dans une proportion proche de deux tiers avaient

entrepris des démarches de recherche d'emploi comme on peut le constater dans le tableau qui suit.

Tableau 48 : Distribution des réponses selon le lieu de résidence à la question : Avez-vous envoyé une ou plusieurs candidatures à des employeurs ?

	Rimouski	Matane	Rivière-du-Loup	La Pocatière	% global
Oui	59,2%	76,7%	60,0%	66,7%	64,0%
Non	40,8%	23,3%	40,0%	33,3%	36,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

N=170

Il n'y a pas non plus de variations très significatives du nombre de jeunes décidant de chercher un emploi selon le type de résidence. Qu'ils vivent dans les résidences du Cégep ou de l'université ou dans des logements en ville, la majorité des jeunes avait entrepris une recherche d'emplois. Par contre, on aurait pu penser que ceux qui vivent dans des logements en ville seraient plus nombreux à entreprendre des démarches pour trouver un emploi et c'est plutôt l'inverse. En effet, les jeunes qui vivaient dans les résidences universitaires avaient dans une proportion plus forte (68,6 %) entrepris des démarches de recherche d'emploi comparativement à ceux qui résidaient en ville (58,1 %).

9.2.5 Le rôle de la formation à la recherche d'emploi

Il apparaît clairement que ceux qui ont eu plus tendance à chercher un emploi sont ceux qui ont eu une formation à la recherche d'emploi et ceux qui ont réalisé un stage au sein d'une entreprise. Ainsi, la proportion de jeunes ayant entrepris des démarches d'emploi s'élève à 77,4 % chez ceux qui avaient suivi une formation à la recherche d'emploi comparativement à 54,8 % chez ceux qui n'avaient pas suivi une telle formation. De la même manière, neuf sur dix de ceux qui avaient réalisé un stage ont cherché un emploi comparativement à la moitié (52,4 %) chez ceux qui n'avaient pas fait de stage. Ces

chiffres confirment l'importance de la préparation à l'emploi confirmant ainsi les thèses des partisans du « Job search » et même du capital humain qui mettent toute l'emphase sur la préparation des candidats à la recherche d'emploi.

Nous avons tenté aussi d'explorer les liens entre la composition des réseaux et la tendance à entreprendre ou non des démarches d'emploi. Nous constatons que les jeunes qui avaient moins entrepris de démarches d'emploi se recrutent surtout chez ceux qui avaient des réseaux moins diversifiés (qu'ils soient orientés vers le pays d'origine ou la société d'accueil). En revanche, ceux qui avaient eu plus tendance à entreprendre des démarches d'emploi sont ceux qui disposaient de réseaux plus équilibrés (ouverts sur le monde ou sur toutes les origines ethniques). Cependant, cela ne se traduit pas toujours par l'obtention d'un emploi.

Tableau 49 : Décision de chercher un emploi selon la composition des réseaux sociaux

	Composition des réseaux sociaux de ces jeunes			
	Originaire du même pays	Nés au Canada	Nés ailleurs dans le monde	Mixte
Ont entrepris une recherche d'emploi	57,1%	62,5%	70,0%	100,0%
N'ont pas entrepris de recherche d'emploi	42,9%	37,5%	30,0%	
Total	100%	100%	100%	100%

N=168

9.3 L'ACCÈS AUX PREMIERS EMPLOIS

Si nous nous intéressons aux jeunes qui avaient postulé pour des emplois, trois sur quatre se sont vus offrir un emploi alors qu'un quart (25, 4 %) d'entre eux n'ont obtenu aucune offre, comme on peut le voir sur le tableau qui suit.

Tableau 50 : Nombre d'offres d'emplois reçues selon les jeunes

	Fréquence	Fréquence cumulée
Aucune offre	25,4%	25,4%
1 offre	43,7%	69,0%
2 offres	21,1%	90,1%
3 à 5 offres	4,2%	94,4%
5 à 8 offres	5,6%	100%
Total	100%	

N=109

À partir de ces résultats, on peut faire une lecture optimiste de l'accès à l'emploi en mettant l'emphasis sur le fait que trois jeunes sur quatre se sont vus offrir un emploi. Cependant, si le taux de chômage devait être à 25 %, la situation au Québec n'aurait pas été fort différente, par exemple, de celle de l'Île-de-la-Réunion qui justifie la forte présence au Québec de jeunes provenant de cette région.

Chez ces jeunes qui ont affirmé avoir eu une offre, plus de la moitié (58,7 %) avait occupé un seul emploi alors qu'un sur dix (13,8 %) avait eu au moins deux expériences d'emplois comme on peut le voir sur le tableau qui suit.

Tableau 51 : Répartition des jeunes selon le nombre d'emplois effectivement occupés

	Fréquence	Fréquence cumulée
aucun emploi	26,7%	26,7%
1 emploi	58,7%	85,3%
2 emplois	12,0%	97,3%
3 emplois	2,7%	100%
Total	100%	

N=109

Comme ni la décision d'entreprendre la recherche d'emploi, ni le nombre de candidatures soumises n'expliquaient tout à fait la probabilité d'accéder à un emploi, il nous a paru nécessaire de chercher à comprendre les liens entre l'accès aux premiers emplois et certaines caractéristiques personnelles comme l'âge, le sexe, la période d'arrivée, la composition des réseaux.

9.4 L'effet de l'âge

D'abord, nous constatons que les plus jeunes (les 23 ans et moins) sont ceux qui ont le moins accédé à un premier emploi. Ainsi, chez les 16-19 ans, neuf sur dix (91,7 %) n'ont pas encore connu cet événement tout comme les deux tiers (62,8 %) des 20-23 ans. A l'inverse, la moitié des 24-28 ans (49,2 %) et les deux tiers des 34 ans et plus (66,7 %) avaient déjà accédé à un premier emploi comme on peut le voir sur le tableau qui suit.

Tableau 52 : Accès à l'emploi selon les classes d'âge

	16-19 ans	20-23 ans	24-28 ans	29-33 ans	34 ans et plus	% global
Aucun emploi	91,7%	62,8%	50,8%	100,0%	33,3%	60,8%
Un emploi ou +	8,3%	37,2%	49,2%	0,0%	66,7%	39,2%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

N=170

9.5 L'effet du sexe

Si on s'intéresse à l'accès à l'emploi selon le sexe, on peut voir que plus de garçons ont connu ce premier événement (44,7 %) que de filles dont trois sur quatre (75,0 %) n'ont pas encore accédé à un premier emploi.

Tableau 53 : Accès à un premier emploi selon le sexe

	garçon	filles	% global
Aucun emploi	55,3%	75,0%	60,8%
Un emploi ou +	44,7%	25,0%	39,2%
Total	100%	100%	100%

N=170

On peut avancer des explications de type sociologiques au fait que les garçons ont connu dans une proportion beaucoup plus forte un premier emploi que les filles. Entre autre, il y a le fait que les jeunes garçons sont en général plus pressés d'avoir une source de revenu que les filles. Cela est particulièrement vrai pour ces jeunes qui proviennent d'horizons culturels où, même à l'âge adulte, les femmes ont moins de pressions que les hommes à avoir un revenu. Le fait que les garçons aient suivis dans une proportion beaucoup plus importante une formation à la recherche d'emploi comme démontré plus haut est un important indicateur de cette tendance (environ le tiers d'entre eux avaient suivis une telle formation contre à peine une fille sur dix).

9.6 L'effet de la période d'arrivée

Si on s'intéresse à la période d'arrivée, on remarque que le tiers voire la moitié de chaque cohorte avait déjà connu un premier emploi sauf ceux qui sont arrivés en 2004 et dont les 9/10^{ème} n'ont pas encore accédé à un premier emploi.

Tableau 54 : Accès à un premier emploi selon la période d'arrivée

	automne 04	automne 05	automne 06	automne 07	% global
Aucun emploi	90,0%	48,6%	54,2%	68,7%	60,8%
Un emploi ou +	10,0%	51,4%	45,8%	31,3%	39,2%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

N=168

La difficulté d'accéder à un premier emploi chez les jeunes arrivés en automne 2004 se rencontre chez toutes les classes d'âge sauf chez les catégories de 29 ans et plus dont la moitié (50 %) a connu cet événement. Chez les plus jeunes aussi (16-19 ans), la difficulté d'accéder à un premier emploi est vraie pour la plupart des cohortes d'arrivée. Ainsi, la quasi-totalité des jeunes de 16-19 ans arrivés en 2005 n'avait pas encore connu un premier emploi même si la plus forte proportion de jeunes ayant connu cet événement se recrute en général chez les jeunes arrivés en 2005. Les difficultés que rencontrent les jeunes arrivés en 2004 confirment les recherches mettant en avant l'influence du contexte d'immigration dans l'intégration que ce soit au niveau scolaire ou en emploi (Potvin, 2010; Vatz-Laaroussi, 2008). En effet, cette cohorte était la première à arriver dans le cadre des accords en vigueur, la sélection des candidats qui la composent ainsi que la préparation du milieu à l'accompagner laissaient encore à désirer; ce qui explique ses moindres performances tant au niveau de l'emploi que dans les autres sphères précédemment analysées.

À l'inverse, trois quart des jeunes âgés entre 20 et 23 ans (75,0 %), arrivés en automne 2005, avaient connu un premier emploi, tout comme environ les deux tiers (61,5 %) de ceux âgés entre 24 et 28 ans, arrivés à la même période, et le quart (25,0 %) des jeunes de 34 ans et plus.

9.7 L'effet des réseaux

La composition des réseaux semble avoir peu d'effets sur la probabilité d'occuper ou non un emploi comme on peut le constater dans le tableau qui suit. On note simplement, que la plus forte proportion de gens ayant connu un premier emploi s'observe chez ceux qui avaient un réseau orienté vers le pays d'accueil (réseaux composés de gens originaires du Québec ou du Canada) avec 47,8 % d'entre eux ayant eu accès à un emploi. Ils sont suivis par ceux qui avaient un réseau orienté vers le pays d'origine dont 42 % avaient aussi accédé à un emploi. Inversement, la plus forte proportion de jeunes qui avaient le moins accédé à un premier emploi se retrouvent du côté des jeunes qui avaient un réseau mixte ou exogène (soit composé de gens originaires de partout dans le monde ou composé de gens d'ailleurs dans le monde que le Canada) avec plus des deux tiers d'entre eux n'ayant pas encore accédé à un premier emploi.

Tableau 55 : Accès à un premier emploi selon la composition principale du réseau social

	Originaire du même pays	Originaire du Québec ou Canada	Originaire d'ailleurs dans le monde	Originaire de partout dans le monde	Global
aucun emploi	57,8%	52,2%	71,4%	68,1%	62,0%
accès à un emploi	42,2%	47,8%	28,6%	31,9%	38,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

N=168

Même si les jeunes n'ayant pas accédé à un premier emploi s'observaient majoritairement chez ceux qui avaient des réseaux mixtes, on se rappellera que ces derniers avaient dans une plus grande proportion entrepris des démarches de recherche d'emploi. Malgré tout, si effet de réseaux il y a, on peut penser que ceux orientés principalement vers le groupe d'origine ou la société d'accueil sont plus facilitant dans l'accès à l'emploi que les réseaux à composition mixte ou exogène. Sans remettre en cause la théorie sur le capital social de Granovetter (1973) voulant que les liens faibles soient plus facilitant dans l'accès

à l'emploi que les liens forts, les résultats de notre recherche amène à s'interroger sur les conditions de validité de cette théorie. D'abord, à l'encontre de la théorie de Granovetter (1973), cette recherche montre que l'ancrage dans le groupe d'origine (liens forts) est aussi utile dans l'insertion que les liens faibles. Ensuite, puisque ce sont les personnes évoluant dans un réseau orienté principalement vers le groupe d'origine ou la société d'accueil qui semblent le plus rapidement accéder à un emploi, on peut dire c'est un ancrage cohérent dans un réseau homogène quant à sa composition qui semble plus aidant dans l'insertion.

Autrement dit, les jeunes qui naviguent entre leur groupe d'origine et la société d'accueil comme ceux qui naviguent entre des groupes constitués de personnes originaires de partout dans le monde sont les plus handicapés. Probablement, *le volume du capital* (Bourdieu, 1980) présent dans chacun de ces deux réseaux même additionné n'est pas assez important pour faire la différence sur le marché. On peut penser que dans un réseau mixte (composé par des personnes du groupe d'origine et de la société d'accueil ou par des personnes provenant d'ailleurs dans le monde), les individus ne forment pas un vrai groupe unit par un lien social et disposant d'une capacité de mobilisation. Il s'agit plutôt d'individus sans liens entre eux et liés séparément à l'acteur principal-sujet de cette étude. Or, pour que les connaissances dont disposent un individu soit porteuse d'un capital social, il faut qu'elles forment « un réseau durable de relations plus ou moins institutionnalisées d'interconnaissance et d'interconnaissance » (Bourdieu, 1980 : 2), ce qui n'est pas forcément le cas ici. Plus important encore, insiste Bourdieu, ce capital social renvoie « à l'appartenance à un groupe, [...] un ensemble d'agents qui ne sont pas seulement dotés de propriétés communes mais sont aussi unis par des liaisons permanentes et utiles » (Bourdieu, *idem*). En clair donc, des individus unis séparément à un sujet ne forment pas forcément un groupe porteur de capital social à moins que ces individus disposent chacun d'un capital sur lequel cet individu peut compter.

9.8 LES BARRIÈRES D'ACCÈS À L'EMPLOI

Quelle que soit la situation actuelle des répondants ou leurs caractéristiques sociodémographiques, tous sont d'avis que l'emploi demeure le facteur le plus important autant pour s'intégrer que pour rester dans la région.

Je crois que le gros problème est au niveau de l'emploi donc ça n'est pas une nouveauté mais cessons d'employer d'autres mots des fois pour fuir cette réalité que tout le monde connaît. Ça [ne] sert à rien d'avoir des organismes d'accueil. Ce n'est pas ça que les immigrants veulent. Ils veulent juste que les employeurs soient équitables face à tout le monde. Donc qu'on arrête de donner ce qui semble être des privilèges aux immigrants pour ne pas créer de fossés avec les Québécois. Aussi, de l'autre côté, il faut quand même traiter tout le monde sur un même pied d'égalité au niveau de l'employabilité. Donc si on commence par ça, je trouve qu'il y aurait moins de problèmes.

À mesure que ces jeunes sortent du milieu de formation et s'approchent du marché du travail, ils semblent être gagnés par le pessimisme. La plupart d'entre eux avouent croire peu à la possibilité d'accéder à un emploi qualifié en région. Même de manière bénévole, ils auraient de la difficulté à trouver des opportunités ou à faire valoir leurs compétences et acquérir de l'expérience. Pour plusieurs d'entre eux donc, l'intégration représente un mot sans grande signification étant donné le peu de probabilités de pouvoir se réaliser professionnellement.

C'est très gros l'intégration. Puisque l'intégration ne s'arrête pas seulement à se visiter ou à s'appeler, elle s'étend également à l'emploi donc si l'intégration ne permet pas à une personne dans un premier temps d'avoir un emploi dans son réseau professionnel, d'avoir des amis, des relations et autre et là conclure rapidement à l'intégration c'est beaucoup trop dire. On se sent bien dans le milieu et on entretient des relations avec ceux qui veulent entretenir des relations avec nous davantage mais l'intégration n'a pas encore atteint cet objectif-là. C'est un objectif qu'on vise mais je [ne] sais pas si on pourra l'atteindre un jour ici.

L'impression générale est que l'accès à l'emploi, comme les possibilités de promotion une fois cet emploi obtenu, ne se produisent pour les immigrants que s'il n'y a plus un membre de la communauté d'accueil qui se rapproche des critères requis; encore faudrait-il que l'emploi à pourvoir ne puisse plus être reporté à une date ultérieure. Ce

serait comme si la société d'accueil a choisi délibérément de les mettre à l'écart de la sphère de production en faisant le moins appel possible à leur savoir-faire. Des situations qui ont été vécus par quelques-uns d'entre eux laissent entendre que certains employeurs préfèrent se priver momentanément d'une ressource plutôt que d'engager un immigrant. Ce sont donc des pans entiers de l'économie qui sont ainsi privés de travailleurs qualifiés pour des raisons qui n'ont rien à voir avec leurs compétences.

Comme il fallait payer les factures et subvenir aux besoins des enfants, j'avais appliqué sur toutes sortes d'emplois en attendant d'avoir mieux. Une fois, j'avais envoyé ma candidature à une grande surface qui cherchait une caissière en prenant le soin d'enlever mon niveau d'éducation. J'ai apporté mon cv en personne mais ils m'ont signifié tout de suite qu'ils ont finalement comblé le poste. Deux mois après, le poste était toujours à l'affiche et ils continuaient toujours à chercher un employé pour le même poste dans un salon de l'emploi. Ce qui veut dire qu'il y a des gens qui préfèrent se priver d'une ressource pendant des mois plutôt que de recruter un immigrant¹³⁴.

La critique est rarement dirigée vers le citoyen ordinaire si ce n'est pour souligner sa peur ou son malaise devant l'inconnu mais plutôt vers ce que l'on pourrait appeler « le Québécois à la cravate »; ce citoyen poli et cultivé qui prêche la tolérance et l'ouverture mais qui dans son milieu de travail ne montre jamais l'exemple. Les témoignages demeurent donc très peu axés sur l'existence d'un racisme direct dans la société d'accueil¹³⁵. Les attitudes discriminantes sont seulement repérées et décriées dans la sphère de l'emploi. Certains répondants tiennent à souligner d'ailleurs que dans les autres sphères sociales, ils sont reconnus et sollicités au nom des mêmes différences pour lesquelles ils sont marginalisés sur le marché du travail.

Quand j'étais étudiant, je me faisais des tresses sur la tête, j'avais des cauris et autres affaires bizarres pour me faire remarquer. Tout le monde me trouvait intéressant et voulait me parler. Je suis sûr aussi que si je me mettais à vendre de la poudre magique, des potions pour rajeunir ou retrouver la libido ou le bonheur, ce sera pareil.

¹³⁴ Il est important de souligner que cette personne occupe aujourd'hui un emploi qualifié qui semble aussi correspondre à son niveau de qualification.

¹³⁵ Même s'il s'agit de l'interprétation dominante dans les discours et les recherches sur l'intégration des immigrants.

Mais, maintenant que j'ai choisi de m'habiller proprement, de faire valoir mes compétences liées à ma formation, même les personnes qui me trouvaient le fun ne s'intéressent plus à moi. Il y a certaines d'entre elles à qui j'ai envoyées mon cv mais elles ne prennent même pas la peine de répondre à mes demandes. En fait, j'ai compris qu'il faudrait que je sois complètement étrange ou que je fasse pitié pour que ces gens s'intéressent à moi pour dire qu'ils ont rendu la charité à un africain et se sentir plus importants.

L'échec professionnel se répercute aussi sur les relations conjugales, de sorte que plusieurs couples ont du mal à survivre aux premières années d'immigration. En fait, quand le rêve d'une vie meilleure qui fonde tout projet migratoire tourne au cauchemar, ce sont la plupart des repères qui donnaient sens à la vie conjugale qui s'écroulent. Il suffit d'imaginer le conjoint ou la conjointe habituée à une vie pleine de responsabilités professionnelle et sociale qui se retrouve dans le chômage et l'insécurité, voire la marginalité. Les rapports avec les membres de la famille, les enfants et le réseau dans le pays d'origine s'en trouvent aussi affectés. Pour plusieurs, un départ vers les grands centres urbains (Montréal, Toronto) où les deux conjoints ont plus de chances de trouver un emploi apparaît comme la meilleure issue pour sauver leur relation conjugale.

C'est ça je pense que maintenant ce sont les deux qui sont pas contents, mais je pense que s'il voit que j'ai un bon job que j'aime ça ok, on va faire des efforts on reste, au moins dans le couple un est content. Si j'étais content vraiment content d'être à [la ville de résidence actuelle] je dirais on reste. Maintenant les deux on n'est pas content. C'est l'emploi qui favorisait que nous restons ici c'est la satisfaction professionnelle, la réalisation. Par exemple, j'aimerais bien contribuer même gratuitement avec les connaissances de mon pays mais je n'ai pas d'occasion.

Il importe de rappeler, cependant, que ces jeunes ne sont pas forcément discriminés en raison de leur origine ethnique, ni directement pour leur statut d'immigrant. Pour peu qu'on creuse, on se rend compte que cette discrimination est en grande partie liée à la logique de reproduction sociale en vigueur dans le milieu du travail plutôt qu'aux raisons administratives souvent invoquées (diplôme non canadien, manque d'expérience canadienne, etc.). En effet, à chaque fois qu'une issue s'offre à eux, les employeurs préfèrent systématiquement les travailleurs qui ressemblent le plus à la microsociété qu'est

leur entreprise. Le manque d'affinités à tous les niveaux qu'ils peuvent avoir avec ces nouveaux arrivants constituent alors pour ces derniers des facteurs handicapants¹³⁶.

Jusqu'à une certaine mesure, tous les nouveaux travailleurs sur le marché peuvent être victimes de cette logique de sélection mais les personnes d'origine immigrante demeurent les plus vulnérables du fait qu'elles cumulent souvent tous ces handicaps cités : (diplôme hors Québec, manque d'expérience québécoises, distances culturelles, etc.). Si d'ordinaire le défi pour un chercheur d'emploi est de se démarquer, celui de ressembler à tout le monde devient un défi supplémentaire pour les personnes immigrantes, particulièrement dans les entrevues d'embauche.

J'ai déjà appelé un établissement de formation pour soumettre mon cv pour enseigner même à temps partiel. J'ai parlé avec la personne responsable des ressources humaines ainsi que la directrice du département, les deux ont été extrêmement gentilles avec moi et m'ont expliqué qu'il n'y aurait pas de vacances de poste dans les trois prochaines années et qu'il y a déjà une personne à temps partiel qui attend depuis deux ans qu'une place se libère. Elles étaient vraiment sincères et je lui ai quand même envoyé mon cv en cas de miracle. Trois mois après, le miracle s'est produit et ils avaient vraiment besoin d'un enseignant. Au lieu de m'appeler, c'est un ami québécois à qui j'ai enseigné ce cours de sciences pures et qui était en ce moment à l'étranger qu'ils ont appelé. J'ai juste été mis au courant car il est revenu d'urgence et m'a demandé de l'aider à préparer le cours. Je n'en revenais vraiment pas, surtout que cette personne n'avait même pas déposé un dossier ou manifesté un désir. Le pire c'est que je ne pense vraiment pas qu'il y a eu du racisme ou discrimination, c'est juste comme ça tant qu'il y a espoir qu'un Québécois peut faire la job, c'est impossible de penser à quelqu'un d'autre.

Préférence, proximité et affinités culturelles ainsi que leurs effets dans la définition du groupe d'appartenance et de l'hors-groupe (à exclure) sont donc les concepts à explorer pour saisir les processus menant à l'exclusion des immigrants dans la sphère de l'emploi. Les personnes rencontrées préfèrent parler elles-mêmes de préférence pour certains groupes présentant plus d'affinités culturelles (« Québécois de souche », Français, occidentaux, européens) avec la société d'accueil que de discrimination ou de racisme. Mais, loin de

¹³⁶ Dans cette logique de reproduction sociale, Toutes les différences peuvent alors compter pour un handicap : différences d'origine, de culture, de religion, de lieu de formation, etc.

relativiser le problème, ce constat doit nous faire prendre conscience du danger que cette logique de reproduction sociale représente.

Immédiatement, elle met à l'écart des catégories sociales prêtes à contribuer et non seulement les immigrants. Ensuite, elle est aussi à la source de la crise de renouvellement que connaissent actuellement la plupart des institutions, de l'éducation à la santé. En effet, la peur de l'inconnu et des différences qui expliquent l'hésitation des employeurs à accepter des travailleurs de culture différente est aussi à la source de leurs craintes d'explorer de nouvelles idées, de nouvelles solutions pour faire face aux multiples crises que connaissent les institutions (santé, éducation, finances publiques, etc.). Il s'agit, en effet, de la même indisposition de l'esprit à l'ouverture vers l'inconnu ou la nouveauté que celle-ci concerne des idées, des solutions ou des personnes perçues comme différentes¹³⁷.

Dans un cas elle conduit à l'immobilisme et dans l'autre à la discrimination et à la marginalisation. La discrimination tant décriée n'est alors que l'expression de ce manque d'ouverture à la différence et au changement dont les méfaits sur la structure sociale sont plus larges. C'est pourquoi, la lutte contre la discrimination au lieu d'être réduite uniquement à la question d'injustice contre certaines catégories de la population, doit être portée sur un terrain plus global. L'accent devrait être mis sur le blocage et l'immobilisme qu'elle cause à l'évolution sociale et économique, car derrière la discrimination se profile une attitude de refus du changement, de la nouveauté et de la diversité, lesquels signifient ultimement progrès social, productivité et excellence.

9.9 LES INTERRELATIONS ENTRE LES DIFFÉRENTES VARIABLES MESURANT L'INSERTION EN EMPLOI

Pour conclure cette partie, nous avons fait un bilan du parcours de ces jeunes dans la sphère de l'emploi selon les trois principales variables qui ont servi à mesurer les

¹³⁷ Il ne s'agit de racisme à proprement parler mais de ce que Memmi (Albert Memmi, 1994) appelle l'hétérophobie.

différentes dimensions analysées, à savoir *le fait d'avoir suivi ou non une formation à la recherche d'emploi, le fait d'avoir envoyé ou non des candidatures de candidature* et enfin, *le fait d'avoir occupé ou non un emploi*. Comme dans les autres chapitres nous avons procédé par la technique de substraction d'espaces d'attributs qui nous a donné un profil des jeunes selon sept catégories empiriques sur une possibilité théorique de huit :

- Des jeunes qui ont suivi une formation à la recherche d'emploi, envoyé des candidatures sans accéder à aucun emploi;
- Des jeunes qui ont suivi une formation à la recherche d'emploi, envoyé des candidatures et ont obtenu un emploi;
- Des jeunes qui ont suivi une formation à la recherche d'emploi, n'ont pas envoyé de candidatures et n'ont pas accédé à un emploi;
- Des jeunes qui n'ont pas suivi de formation à la recherche d'emploi, qui ont envoyé des candidatures et n'ont pas accédé à un emploi;
- Des jeunes qui n'ont pas suivi de formation à la recherche d'emploi, qui ont envoyé des candidatures mais ont accédé à un emploi;
- Des jeunes qui n'ont pas suivi de formation à la recherche d'emploi, n'ont pas envoyé de candidatures et n'ont pas obtenu d'emploi;
- Des jeunes qui n'ont pas suivi de formation à la recherche d'emploi, n'ont pas envoyé de candidatures mais qui ont obtenu un emploi.

Tableau 56 : Profil des jeunes selon leur parcours en emploi

	Pourcentage
pas de formation + envoi de candidature + 1 emploi	29,6 %
pas de formation + pas de candidature + 0 emploi	27,8 %
formation emploi + envoi de candidature + 0 emploi	11,3 %
pas de formation + envoi de candidature + 1 emploi	10,4 %
formation emploi + envoi de candidature + 1 emploi	9,6 %
formation emploi + pas de candidature + 0 emploi	6,1 %
pas de formation + pas de candidature + 1 emploi	5,2 %
Total	100 %

N=115

À première vue, la majorité des répondants semblent se situer dans les catégories qui n'ont pas suivi de formation d'emploi. En effet, seulement un tout petit peu plus du quart (27,0 %) des jeunes auraient suivi une formation en emploi combinée avec les autres variables ou non (envoi de candidature ou non et accès ou non à un emploi). Une forte proportion de jeunes (29,6 %) sans suivre une formation à la recherche d'emploi ont quand même envoyé une candidature et accédé à un premier emploi. Une proportion presque semblable serait dans la situation inverse, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas suivis de formation à la recherche en emploi, ni envoyés de candidatures et encore moins occupés un premier emploi.

Pour mieux apprécier la performance de ces jeunes dans la sphère de l'emploi, nous avons tenté d'attribuer des points à chacune des réponses possibles pour les trois variables mesurant l'insertion dans cette sphère. Pour *le fait d'avoir suivi ou non une formation à la recherche d'emploi*, nous avons attribué 2 points à la réponse Oui et 0 point à la réponse non. Pour *le fait d'avoir envoyé ou non des candidatures de candidature*, nous avons

attribué aussi 2 pour la réponse oui et 0 pour non et enfin, pour le fait d'avoir occupé ou non un emploi, nous avons aussi attribué 2 pour la réponse oui et 0 pour la réponse non. La performance maximale possible est donc 6, signifiant que les individus ont répondu positivement oui à chacune des questions posées. Inversement, la moins bonne performance correspondrait à 0 signifiant que les individus n'ont vécu aucun des événements mesurés.

Nous n'avons pas accordé de valeurs négatives car nous savions qu'en règle générale, les individus ont très peu de marge de manœuvre dans cette sphère et si les choix qu'on peut considérer comme ne favorisant pas une performance sont faits délibérément, il doit y avoir une raison majeure. Autrement dit, le fait de ne pas avoir suivi de formation à la recherche d'emploi, de ne pas avoir envoyé de candidatures ou de ne pas avoir eu un emploi est rarement un choix délibéré. Quand il l'est, il y a souvent des motivations rationnelles que nous ne pouvions simplement pas sanctionner par une valeur négative à défaut de ne pas en connaître la raison (par exemple, refuser d'aller sur le marché de l'emploi pour se concentrer sur sa formation).

Tableau 57 : Profil des jeunes selon leur performance en emploi

	Pourcentage (xi)	Score pour chaque modalité	Résultat global de la performance /6 (ni)
formation emploi (2)+ envoi candidature (2) + 1 emploi (2)	9,6%	(2) (2) (2)	6
formation emploi (2) + envoi candidature (2) + 0 emploi (0)	11,3%	(2) (2) (0)	4
pas de formation (0) + envoi de candidature (2) + 1 emploi (2)	29,6%	(0) (2) (2)	4
formation emploi (2) + pas de candidature (0) + 0 emploi (0)	6,1%	(2) (0) (0)	2
pas de formation (0) + envoi candidature (2) + 0 emploi (0)	10,4%	(0) (2) (0)	2
pas de formation (0) + pas de candidature (0) + 1 emploi (2)	5,2%	(0) (0) (2)	2
pas de formation (0) + pas de candidature (0) + 0 emploi (0)	27,8%	(0) (0) (0)	0
Total	100%		/6

N=115

Les résultats de l'analyse montrent qu'une très faible proportion de jeunes (9,6 %) ont obtenu une performance maximale, soit 6/6. Plus du tiers ont quand même eu une performance acceptable (4/6) avec 11,3 % d'entre eux qui ont suivi une formation à la recherche d'emploi et ont envoyé des candidatures même si cela ne s'est pas traduit par un emploi et 29,6 % qui n'ont pas suivi de formation à l'emploi mais ont envoyé des candidatures et obtenu un emploi. Par contre, plus du quart (27,6 %) ont eu une mauvaise performance (0).

Deux autres résultats de ce tableau sont à pointer : 1- le fait que nous avons un cinquième des jeunes qui avaient envoyé des candidatures sans jamais occupé un emploi, avec 11,3 % d'entre eux qui avaient suivi une formation à la recherche d'emploi et 10,4 % d'entre eux qui n'avaient pas suivi une telle formation; 2- le fait que les jeunes qui avaient suivi une formation et envoyé des candidatures sans occuper d'emploi ne représentent que le dixième (11,3 %) montre aussi que les possibilités d'occuper un emploi sont grandes pour ceux qui avaient mis toutes les chances de leur côté.

Mais dans l'ensemble, la performance reste très moyenne, avec 49,5 % des répondants ayant une performance de 2/6 ou moins. D'ailleurs, si nous essayons de calculer la moyenne d'ensemble pour la performance des jeunes dans cette sphère, nous arrivons à une moyenne pondérée de 13,6 %, soit la plus faible performance en considérant les différentes sphères étudiées (sphères scolaire, résidentielle, sociale et emploi dont il est question ici).

Si on analyse la distribution de cette performance selon l'âge, comme on peut le voir dans le tableau qui suit, les plus jeunes (16-19 ans) sont ceux qui ont le moins bien performé dans cette sphère avec 87,5 % d'entre eux qui ont eu une performance de 0 sur 6 et les 12,5 % restant une performance de 2/6. Les plus âgés (34 ans et plus) sont ceux qui ont la meilleure performance d'ensemble avec 57,1 % d'entre eux ayant eu une performance d'ensemble de 4/6, c'est-à-dire sans suivre une formation à la recherche d'emploi, ils ont envoyé des demandes d'emploi et ont obtenu un emploi. Les jeunes qui ont obtenu la performance maximale (6/6) semblent par contre appartenir aux groupes de

20 à 28 ans. Ainsi, 14,3 % des jeunes âgés entre 20 et 23 ans et 8,3 % de jeunes âgés entre 24 et 28 ans auraient réalisé une telle performance.

Tableau 58 : Performance en emploi selon la classe d'âge

Catégories empiriques et performance	16-18 ans	20-23 ans	24-28 ans	29-33 ans	34 ans et plus	Global
formation emploi + envoi candidature + 1 emploi (6)		14,6%	8,3%			9,6%
formation emploi + envoi candidature + 0 emploi (4)		12,5%	12,5%	25,0%		11,3%
pas de formation + envoi de candidature + 1 emploi (4)		27,1%	35,4%		57,1%	29,6%
formation emploi + pas de candidature + 0 emploi (2)		2,1%	6,3%	75,0%		6,1%
pas de formation + envoi candidature + 0 emploi (2)		8,3%	10,4%		42,9%	10,4%
pas de formation + pas de candidature + 1 emploi (2)	12,5%	8,3%	2,1%			5,2%
pas de formation + pas de candidature + 0 emploi (0)	87,5%	27,1%	25,0%			27,8%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

N= 148

Si on s'intéresse à la distribution des résultats selon le sexe, on voit nettement que les garçons ont mieux performé que les filles dans la sphère de l'emploi. Dans le tableau qui suit, on peut voir que 13,1 % des garçons ont réalisé un score de 6/6 alors que la proportion de filles dans ce cas de figure est nulle. À l'inverse, on voit aussi que près de la moitié des filles (48,4 %) ont une performance de 0, ce qui représente le double des garçons dont seulement 20,2 % sont dans une telle situation. Quelle que soit la raison de cette contre-performance, il y a clairement des efforts à faire pour améliorer l'accès ou le parcours des filles dans le marché de l'emploi.

Tableau 59 : Performance en emploi selon le sexe

	garçon	filles	Global
formation emploi + envoi candidature + 1 emploi (6)	13,1%		9,6%
formation emploi + envoi candidature + 0 emploi (4)	10,7%	12,9%	11,3%
pas de formation + envoi de candidature + 1 emploi (4)	31,0%	25,8%	29,6%
formation emploi + pas de candidature + 0 emploi (2)	8,3%		6,1%
pas de formation + envoi candidature + 0 emploi (2)	9,5%	12,9%	10,4%
pas de formation + pas de candidature + 1 emploi (2)	7,1%		5,2%
pas de formation + pas de candidature + 0 emploi (0)	20,2%	48,4%	27,8%
Total	100%	100%	100%

N= 166

Quant à la période d'arrivée, elle ne semble pas avoir d'effets inattendus sur la performance de ces jeunes dans la sphère de l'emploi. En effet, le groupe d'arrivée la plus récente (2007) est celui qui enregistre la moins bonne performance avec 40,5 % d'entre eux ayant une performance de 0. L'enquête étant menée en 2008, il apparaît normal que ces jeunes n'aient pas eu encore le temps d'explorer le marché de l'emploi (pas de formation en emploi, pas de candidatures envoyées et pas d'emploi). Le groupe d'arrivée qui a le mieux performé semble, par contre, être celui de 2005 avec plus du tiers d'entre eux ayant réalisé un score de 6/6. De plus, ce groupe représente le 100 % des jeunes ayant réalisé une telle performance.

Tableau 60 : Performance en emploi selon le sexe

Catégories empiriques et performance	automne 04	automne 05	automne 06	automne 07	Global
formation emploi + envoi candidature + 1 emploi (6)		39,3%			9,6%
formation emploi + envoi candidature + 0 emploi (4)		17,9%	8,6%	11,9%	11,3%
pas de formation + envoi de candidature + 1 emploi (4)		21,4%	37,1%	35,7%	29,6%
formation emploi + pas de candidature + 0 emploi (2)	60,0%		2,9%		6,1%
pas de formation + envoi candidature + 0 emploi (2)	30,0%	10,7%	17,1%		10,4%
pas de formation + pas de candidature + 1 emploi (2)	10,0%			11,9%	5,2%
pas de formation + pas de candidature + 0 emploi (0)		10,7%	34,3%	40,5%	27,8%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

N= 168

9.10 CONCLUSION

La plupart de ces jeunes sont sensibilisés au marché de l'emploi avec des proportions significatives ayant déjà suivi une formation à la recherche d'emploi (22,5 %), fait un stage (20,5 %) ou une visite d'entreprises (44,9 %). Les garçons semblent être plus actifs que les filles dans la recherche d'emploi avec le tiers d'entre eux (27,7 %) qui ont suivi une formation à la recherche d'emploi, contre à peine une fille sur dix.

Quand on s'intéresse aux activités reliées à la formation, les choses s'inversent. Les filles sont plus nombreuses à avoir suivi un stage relié à leur domaine de formation que les garçons (24,4 % d'entre elles contre 19,0 % des garçons). À la longue, cette stratégie même

si elle peut impliquer un accès plus tardif aux premiers emplois, peut se révéler plus payante pour le cheminement vers l'emploi qualifié.

La plupart des jeunes (55,7 %) auraient également entrepris des démarches pour occuper un emploi, certains à temps plein (38,4 %), d'autres à temps partiel (44,6 %) et pour d'autres (17,0 %) peu importait que l'emploi soit à temps plein ou partiel. Deux tiers des jeunes (64,0 %) auraient envoyé au moins une candidature à un employeur. Ils auraient envoyé en moyenne huit candidatures chacun à différentes entreprises, bien que cette moyenne cache de fortes disparités.

Les jeunes qui ont eu le plus tendance à chercher un emploi sont ceux qui ont bénéficié d'une formation à la recherche d'emploi et ceux qui ont réalisé un stage au sein d'une entreprise confirmant l'importance des politiques d'employabilité (sensibilisation au marché du travail, formation à la rédaction de cv, préparation aux entrevues, etc.). Ainsi, la proportion de jeunes ayant entrepris des démarches d'emploi s'élève à 77,4 % chez ceux qui avaient suivi une formation à la recherche d'emploi comparativement à 54,8 % chez ceux qui n'avaient pas suivi une telle formation. De la même manière, neuf sur dix de ceux qui avaient réalisé un stage ont cherché un emploi comparativement à la moitié (52,4 %) chez ceux qui n'avaient pas fait de stage.

Si nous nous intéressons aux jeunes qui avaient postulé pour des emplois, trois sur quatre se sont vus offrir un emploi alors qu'un quart (25,4 %) d'entre eux n'ont obtenu aucune offre. Les plus jeunes (les 23 ans et moins) sont ceux qui ont le moins accédé à un premier emploi. Ainsi, chez les 16-19 ans, neuf sur dix (91,7 %) n'ont pas encore connu cet événement tout comme les deux tiers (62,8 %) des 20-23 ans. A l'inverse, la moitié des 24-28 ans (49,2 %) et les deux tiers des 34 ans et plus (66,7 %) avaient déjà accédé à un premier emploi. Si on s'intéresse à l'accès à l'emploi selon le sexe, on peut voir que plus de garçons ont connu ce premier événement (44,7 %) que les filles dont trois sur quatre (75,0 %) n'ont pas encore accédé à un premier emploi.

Dans l'ensemble, la performance de ces jeunes dans la sphère de l'emploi telle que nous l'avons mesurée reste faible. En calculant leur performance globale dans cette sphère, nous arrivons à une moyenne pondérée de 13,6 %, soit la plus faible performance en considérant les différentes sphères étudiées (sphères scolaire, résidentielle, sociale et emploi dont il est question ici). En effet, un dixième des jeunes (9,6 %) ont obtenu la performance maximale, soit 6/6 alors que plus du quart (27,6 %) avaient connu une performance nulle (0/6) et la moitié (49,5 %) une performance de 2/6 ou moins.

Si on analyse la distribution de cette performance selon l'âge, les plus jeunes (16-19 ans) sont ceux qui ont le moins bien performé dans cette sphère avec 87,5 % d'entre eux qui se retrouvent avec une performance de 0 sur 6 et les 12,5 % restant une performance de 2/6. Les plus âgés (34 ans et plus) sont ceux qui ont la meilleure performance d'ensemble avec 57,1 % d'entre eux ayant eu une performance d'ensemble de 4/6, c'est-à-dire sans suivre une formation à la recherche d'emploi, ils ont envoyé des demandes d'emploi et ont obtenu un emploi. Ces résultats ne semblent pas corroborer le consensus sur une plus grande facilité à s'intégrer chez ceux qui immigreront plus jeune.

Si on s'intéresse à la distribution des résultats selon le sexe, on voit nettement que les garçons ont mieux performé que les filles sur la sphère de l'emploi. En effet, 13,1 % des garçons ont réalisé un score de 6/6 alors que la proportion de filles dans ce cas de figure est nulle. À l'inverse, on voit aussi que près de la moitié des filles (48,4 %) ont une performance de 0, ce qui représente le double des garçons dont seulement 20,2 % sont dans une telle situation.

CHAPITRE 10

QUELS LIENS ÉTABLIR ENTRE LE PARCOURS DE CES JEUNES DANS LES DIFFÉRENTES SPHÈRES (SCOLAIRE, RÉSIDENTIELLE, SOCIALE ET EMPLOI)?

Tout au long de cette recherche, nous avons considéré : 1- que les caractéristiques personnelles des répondants (âge, sexe, nombre d'années de scolarité, période d'arrivée) sont les principales variables explicatives aux phénomènes observés en termes d'événements; ensuite, que les événements observés dans chaque sphère ont une influence sur le parcours des sujets et les événements qu'ils vont vivre dans les sphères suivantes.

Comme il s'agit de groupes qui se côtoient et échangent au sein des mêmes réseaux, on peut aussi penser que chaque cohorte d'arrivée va transmettre une partie de son bagage d'expériences positives ou négatives à toutes celles qui vont arriver par la suite. Les institutions d'accueil étant elles-mêmes au départ en situation d'apprentissage (au niveau de l'accueil et de l'intégration), les expériences vécues avec chaque cohorte vont participer à modeler les comportements, attitudes et stratégies qu'elles vont adopter vis-à-vis des cohortes suivantes. On peut penser, par exemple, que les premières cohortes d'arrivée ont pu avoir plus de difficultés à cause du manque de préparation de la communauté à accueillir de tels groupes. L'attitude des membres de la collectivité d'accueil elle-même a pu changer au fil du temps et influencer différemment les groupes. Ainsi, dans les entrevues individuelles et les focus-groups, par exemple, plusieurs jeunes ont mentionné qu'au fil des années, ils paraissaient moins « étranges » pour leurs voisins et dans les institutions qu'ils fréquentent.

Il semble donc, qu'en plus des caractéristiques propres aux sujets, une multitude d'autres facteurs entrent en ligne de compte dans leur intégration au sein des différentes sphères de leur collectivité d'accueil. Dans cette partie, nous allons revenir sur les

interrelations entre ces différentes variables qui ont chacune leur importance dans l'intégration et le parcours des sujets dans les différentes sphères.

10.1 PARCOURS DANS LA SPHÈRE SCOLAIRE ET SES INTERRELATIONS AVEC LES AUTRES SPHÈRES

Plusieurs variables mesurant le parcours de ces jeunes dans la sphère scolaire ont été utilisées. On peut citer entre autres, *le fait d'avoir connu ou non des difficultés d'apprentissage* (que nous avons appelé difficultés scolaires), *la satisfaction vis-à-vis de la formation suivie*, *la perception des relations avec les camarades nés au Québec ou au Canada*, *la composition ethnique du réseau*, etc. Dans ce qui suit, nous explorons l'influence de ces variables sur le parcours des sujets dans les sphères résidentielle, sociale et en emploi.

Pour les commodités de l'analyse, nous avons concentré notre regard sur l'effet que peuvent avoir les variables considérées sur la performance des jeunes dans chaque sphère tel que mesuré à la fin de chaque chapitre par la technique de substruction d'espaces d'attributs (Boudon et Lazarsfeld, 1966). Cette technique nous a permis d'établir un profil des jeunes selon leurs réponses aux différentes questions. Étant donné que nous n'avons pas retenu la composition ethnique des réseaux pour établir le profil des jeunes ainsi que leur performance dans la sphère scolaire, nous avons voulu explorer tout d'abord si ces deux variables présentent des variations selon la composition du réseau. Sur ce plan, même si les résultats ne permettent pas de tirer des conclusions avec certitude, ils n'en présentent pas moins un intérêt pour la compréhension des interrelations entre ces différentes variables.

Les jeunes qui ont la meilleure performance scolaire, c'est-à-dire 3/3 (jeunes satisfaits ou très satisfaits de leur formation, n'ayant pas connu des difficultés d'apprentissage et qui ont eu de bonnes relations avec leurs camarades nés au Québec ou au Canada) s'observent principalement chez ceux qui ont un réseau très diversifié,

c'est-à-dire un réseau composé de gens originaires de partout (pays d'origine, Québec et ailleurs dans le monde). En effet, plus du quart de ces jeunes (27,3 %) ont une performance de 3/3, comparativement à un peu moins d'un sur cinq (18,2 %) chez ceux qui ont un réseau composé majoritairement de gens originaires du Québec ou du Canada et chez ceux qui ont un réseau composé majoritairement de membres du groupe d'origine dont seulement 23,8 % ont obtenu une performance de 3/3.

Les jeunes qui ont le moins bien performé dans la sphère scolaire s'observent principalement chez ceux dont le réseau est majoritairement composé de gens originaires du Québec ou du Canada avec plus du tiers d'entre eux (36,1 %) qui ont une performance de -1. D'un autre côté seulement 27,3 % des jeunes dont le réseau est composé de gens originaires de partout et 18,1 % des jeunes évoluant dans un réseau majoritairement composé de gens du groupe d'origine avaient connu une telle contre-performance. Cela concorde assez bien avec ce qui était mis de l'avant dans les entrevues qualitatives où les jeunes évoluant dans des réseaux composés principalement par le groupe d'origine expliquaient investir leur temps dans leurs études plutôt qu'à créer de nouveaux réseaux. Aussi, plusieurs jeunes expliquaient leurs difficultés scolaires ou financières de départ par un surinvestissement dans le social durant leurs premières années.

Il faut noter toutefois que ce n'est certainement pas la composition du réseau qui agit négativement sur la performance scolaire, mais c'est plutôt le temps que demande la création d'un tel type de réseau qui influence la performance académique. La bonne nouvelle reste que le réseau orienté vers le groupe d'origine n'est pas forcément négatif ou synonyme de contre-performance même si les valeurs véhiculées en matière d'intégration ont tendance à dévaloriser toute forme d'attachement au groupe d'origine.

Nous avons ensuite analysé l'influence que peut avoir la composition de ce réseau sur le parcours de ces jeunes dans la sphère résidentielle. Les analyses montrent que les

jeunes qui ont le plus performé dans cette sphère (6/6) s’observent principalement chez ceux qui avaient des réseaux composés majoritairement de gens originaires d’ailleurs dans le monde et chez ceux qui avaient un réseau composé majoritairement de gens originaires de la société d’accueil. En effet, 28, 6 % et 23, 8 % de chacun de ces groupes a connu une performance de 6/6. Sur ce plan, ceux qui ont moins bien performé s’observent principalement chez les jeunes dont le réseau est principalement composé du groupe d’origine dont seulement 16,1 % d’entre eux avaient obtenu une performance de 6/6.

Tableau 61 : Performance scolaire selon la composition principale du réseau

Catégories empiriques et performance	Originaire du même pays	Originaire du Québec ou Canada	Originaire d’ailleurs dans le monde	Originaire de partout dans le monde	Global
satisf. ou très – pas de diff. scolaire – relations bonnes (3)	23,8%	18,1%	50,0%	27,2%	25,3%
satisf. ou très – diff. scolaire – relations bonnes (1)	57,2%	45,5%	50,0%	45,5%	49,3%
satisf. ou très – diff. scolaire – pas bonnes relations (-1)	9,5%	9,1%		9,1%	9,0%
non satisfait – diff. scolaire – relations bonnes (-1)		9,1%		6,1%	4,5%
non satisfait - pas de diff. scolaire – pas bonnes relations (-1)	9,5%	18,2%		12,1%	11,9%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

N= 98

10.2 PARCOURS DANS LA SPHÈRE RÉSIDENIELLE ET SES INTER-RELATIONS AVEC LES AUTRES SPHÈRES

Tout d’abord, nous avons analysé l’influence que peut avoir le fait de percevoir *facile*, *difficile* ou *très difficile* de se faire des amis à l’école sur le parcours de ces jeunes dans la sphère résidentielle. À toutes fins utiles, la question qui avait été posée

était : « **En général, diriez-vous qu'il est facile, difficile ou très difficile de se faire des amis à l'école?** ». Deux résultats paraissent marquants. D'un côté, plus du quart (29,6 %) des jeunes qui percevaient qu'il est *facile* de se faire des amis à l'école ont eu une performance de 6/6. Ceux-ci représentent également la totalité des jeunes ayant réalisé une telle performance. De l'autre, on constate que la totalité des jeunes qui ont une performance comprise entre 0 et 2 s'observent totalement chez ceux qui percevaient d'avance *très difficile* de se faire des amis à l'école. Cela représente aussi plus du tiers des jeunes de cette catégorie (37,6 %) dans une telle contre-performance comme on peut le voir dans le tableau ci-après.

Tableau 62 : Performance des jeunes dans la sphère résidentielle selon la perception des possibilités d'établir des relations amicales au Québec

Catégories empiriques et performance	facile	difficile	très difficile	Global
inter très svt – rapp. très amic. – 4 ou + amis (6)	29,6%			13,3%
inter très svt – rapport très amic. – 1 à 3 amis (5)	11,1%	17,6%		10,0%
inter très svt – rapp. très ou assez amic. – aucun ami (4)		17,6%		5,0%
inter rare – rapp. très amic. – 1 à 3 contacts (4)	22,3%	23,7%	25,0%	23,4%
inter rare – rapp. très amic. – 0 ami (3)		17,6%	18,8%	10,0%
inter rare – rapp. peu amic. – 1 à 3 amis (3)	11,1%			5,0%
inter rare – rapp. peu amic. – 0 ami (2)			18,7%	5,0%
inter jamais – rapp. peu amic. – 0 ami (0)			18,8%	5,0%
inter jamais – rapp. pas amic – 0 ami (-2)	25,9%	23,5%	18,7%	23,3%
Total	100%	100%	100%	100%

N=98

Pour ce qui est de *la composition ethnique des réseaux*, les analyses montrent que les jeunes qui ont le mieux performé s'observent principalement chez ceux qui ont un réseau orienté vers leur groupe d'origine et ceux qui ont un réseau composé de gens

originaires d'ailleurs dans le monde. Respectivement, 28,8 % et 28,6 % de ces deux groupes ont eu une performance de 5/5¹³⁸.

La perception des relations avec les camarades nés au Québec ou au Canada semble aussi avoir de l'effet. Les jeunes qui ont le moins bien performé dans la sphère résidentielle s'observent principalement chez ceux qui qualifiaient leurs relations avec leurs camarades nés au Québec de *pas bonnes*. En effet, neuf jeunes sur dix (91 %) qui se retrouvent avec une performance entre 0 et -3 appartiennent à cette catégorie. Les jeunes ayant qualifié leurs relations avec les camarades nés au Québec de *bonnes* ont aussi connu dans une grande proportion (35,2 %) une telle contre-performance.

10.3 PARCOURS DANS LA SPHÈRE SOCIALE ET SES INTER-RELATIONS AVEC LES AUTRES SPHÈRES

Après la sphère résidentielle, nous avons exploré l'impact des différents événements observés sur la performance des jeunes dans la sphère sociale. Nous nous sommes particulièrement intéressés aux événements vécus dans la sphère résidentielle pour sa proximité avec la sphère sociale en général. Les variables utilisées pour traduire les événements vécus dans cette sphère sont *la fréquence des interactions avec le voisinage, la perception des relations avec le voisinage, le nombre de contacts s'étant transformés en amitié*. Il s'agit donc de voir si la performance de ces jeunes dans la sphère sociale telle que nous l'avons mesuré présente des variations selon ces variables.

Pour ce faire, nous avons tout d'abord considéré *la fréquence des interactions avec le voisinage* en partant de l'hypothèse que les jeunes qui ont des interactions fréquentes avec leur voisinage devraient avoir une meilleure performance dans la sphère sociale. Les analyses révèlent en effet que ceux qui ont le mieux performé sont plus fortement

¹³⁸ Ce qui signifie qu'ils étaient *beaucoup satisfait vis-à-vis de leur lieu d'établissement, que leur expérience personnelle au Québec est mieux que ce à quoi ils s'attendaient* et qu'ils n'ont vécu aucune forme de discrimination.

représentés chez les catégories qui avaient *souvent* ou *très souvent* des interactions avec leur voisinage avec le cinquième d'entre eux (20,5 %) ayant eu une performance de 5/5 et 10,3 % d'entre eux ayant eu une performance de 4/5. Inversement, une forte proportion des jeunes n'ayant jamais eu des contacts avec leurs voisins (75 %) avaient eu une performance très moyenne, variant entre 3/5 et 2/5.

Tableau 63 : Performance dans la sphère sociale selon la fréquence des interactions avec le voisinage

Catégories empiriques et performance	souvent ou très souvent	rarement	jamais	Total
bcp satisf – exp. mieux qu'attendu – non discrimination (5)	20,5%	18,5%		17,8%
bcp satisf – exp. égale attente – non discrimination (4)	10,3%			5,5%
peu ou moyen satisf - exp. mieux qu'attendu – non discrimination (4)	11,5%	5,4%		8,2%
bcp satisf lieu - exp. mieux qu'attendu – oui discrimination (3)	5,1%	16,7%	21,4%	11,0%
peu ou moyens satisf - exp. égale attente – oui discrimination (3)	23,1%	27,8%	50,0%	27,3%
bcp satisf – exp. égale attente – oui discrimination (2)	3,8%			2,1%
peu ou moyen satisf - exp. mieux qu'attendu – non discrimination (2)	5,1%	1,9%	28,6%	6,2%
peu ou moyen satisf - exp. égale attente – oui discrimination (1)	10,3%	5,6%		7,5%
peu ou moyen satisf - exp. moins qu'attendu – non discrimination (1)		11,1%		4,1%
pas satisf – exp. mieux qu'attendu – oui discrimination (0)	1,3%			0,7%
peu ou moyen satisf – exp. moins qu'attendu – oui discrimination (-1)		7,4%		2,7%
pas satisf – exp. moins qu'attendu – non discrimination (-1)	3,8%			2,1%
pas satisf – exp. égale attente – oui discrimination (-2)		5,6%		2,1%
pas satisf – exp. moins qu'attente – oui discrimination (-3)	5,2%			2,7%
Total	100%	100%	100%	100%

N=144

Après les interactions avec le voisinage, nous avons voulu voir si *la qualité des relations avec le voisinage* avait des répercussions sur le parcours social de ces jeunes tel que nous avons mesuré ce parcours à travers leur performance dans la sphère sociale. Là aussi, on voit que les jeunes qui ont le mieux performé (5/5) dans la sphère sociale s'observent surtout chez les catégories qui avaient des relations *très ou assez amicales* avec leur voisinage. En effet, 20,3 % des jeunes de cette catégorie ont eu une performance de 5/5 comparativement à 12,5 % seulement chez ceux qui qualifiaient leurs relations avec leur voisinage de peu amicaux. Fait notoire, dans cette catégorie de jeunes ayant un score parfait (5/5) quant à leur performance dans la sphère sociale, on ne retrouvait pas de jeunes ayant qualifié leurs relations avec leur voisinage de *peu ou pas amicales*.

Nous avons ensuite porté notre regard sur les jeunes ayant réussi à transformer certaines interactions avec le voisinage en amitié pour voir s'ils performaient mieux que les autres. D'abord, nous constatons que les jeunes ayant pu transformer 1 à 3 contacts en amis avaient bien performé avec le quart d'entre eux (24,6 %) qui ont eu une performance de 5/5 dans la sphère sociale. Les jeunes qui ont la pire performance s'observent dans leur quasi-totalité chez ceux qui n'avaient transformé aucun contact avec le voisinage en amitié comme on peut le voir dans le tableau qui suit.

Tableau 64 : Performance des jeunes dans la sphère sociale selon le nombre de voisins devenus amis

Catégories empiriques et performance	Aucun	Un à trois	Quatre ou plus	Total
bcp satisf – exp. mieux qu’attendu – non discrimination (5)	19,6%	24,6%	3,3%	18,4%
bcp satisf – exp. égale attente – non discrimination (4)	6,5%		16,7%	5,7%
peu ou moyens satisf - exp. mieux qu’attendu – non discrimination (4)	6,5%	9,2%		6,5%
bcp satisfait lieu - exp. mieux qu’attendu – oui discrimination (3)	8,7%	12,3%	13,4%	11,3%
peu ou moyen satisf - exp. égale attente – non discrimination (3)	19,6%	30,8%	30,0%	27,0%
bcp satisf – exp. égale attente – oui discrimination (2)		4,6%		2,1%
peu ou moyen satisf - exp. mieux qu’attendu – oui discrimination (2)	10,9%		13,3%	6,4%
peu ou moyen satisf - exp. égale attente – oui discrimination (1)	13,0%	1,5%	13,3%	7,8%
peu ou moyen satisf - exp. moins qu’attendu – non discrimination (1)		9,2%		4,3%
pas satisf – exp. mieux qu’attendu – oui discrimination (0)		1,5%		0,7%
peu ou moyen satisf – exp. moins qu’attendu – oui discrimination (-1)		6,2%		2,8%
pas satisf – exp. moins qu’attendu – non discrimination (-1)			10,0%	2,1%
pas satisf – exp. égale attente – oui discrimination (-2)	6,5%			2,1%
pas satisf – exp. moins qu’attente – oui discrimination (-3)	8,7%			2,8%
Total	100%	100%	100%	100%

N=144

Pour ce qui est du lieu de résidence, les analyses montrent que les jeunes qui vivent en ville ont eu une meilleure performance dans la sphère sociale que ceux qui vivent dans les résidences. Plus du quart d’entre eux (27,6 %) ont eu une performance de 5/5

comparativement à seulement un peu plus du dixième (12,0 %) chez ceux qui vivent dans les résidences de l'université ou du cégep. De la même manière, 29 % des jeunes qui logeaient en ville ont eu une performance de 4/5 comparativement à seulement 12,0 % des jeunes qui sont dans les résidences universitaires ou du cégep.

Tableau 65 : Performance des jeunes dans la sphère sociale selon le type de résidence

Catégories empiriques et performance	Résidences	En ville	Global
bcp satisf – exp. mieux qu’attendu – non discrimination (5)	12,0%	27,5%	18,7%
bcp satisf – exp. égale attente – non discrimination (4)	6,7%	5,2%	6,0%
peu ou moyens satisf - exp. mieux qu’attendu – non discrimination (4)	5,3%	13,8%	9,0%
bcp satisf lieu - exp. mieux qu’attendu – oui discrimination (3)	9,3%	15,5%	12,0%
peu ou moyen satisf - exp. égale attente – non discrimination (3)	37,3%	15,5%	27,8%
bcp satisf – exp. égale attente – oui discrimination (2)	4,0%		2,3%
peu ou moyen satisf - exp. mieux qu’attendu – oui discrimination (2)	2,7%	5,2%	3,8%
peu ou moyen satisf - exp. égale attente – oui discrimination (1)	6,7%	5,2%	6,0%
peu ou moyen satisf - exp. moins qu’attendu – non discrimination (1)	8,0%		4,5%
pas satisf – exp. mieux qu’attendu – oui discrimination (0)	1,3%		0,8%
peu ou moyen satisf – exp. moins qu’attendu – oui discrimination (-1)	2,7%		1,5%
pas satisf – exp. moins qu’attendu – non discrimination (-1)	4,0%		2,3%
pas satisf – exp. égale attente – oui discrimination (-2)		5,2%	2,3%
pas satisf – exp. moins qu’attente – oui discrimination (-3)		6,9%	3,0%
Total	100%	100%	100%

N=133

10.4 PARCOURS DANS LA SPHÈRE D'EMPLOI ET SES INTERRELATIONS AVEC LES AUTRES SPHÈRES

Nous avons commencé par explorer les incidences du parcours scolaire sur la performance en emploi. Les analyses montrent que les jeunes qui avaient rencontré des difficultés scolaires ont performé dans une proportion plus grande dans la sphère de l'emploi telle que nous l'avons mesuré que ceux qui n'avaient pas connu des difficultés d'apprentissage. Ils étaient ainsi 14,0 % à avoir eu une performance de 6/6 (c'est-à-dire à avoir suivi une formation à la recherche d'emploi, envoyé une candidature et occupé un emploi) comparativement à 6,2 % chez les jeunes qui n'avaient connu aucune difficulté.

Tableau 66 : Performance en emploi selon le fait d'avoir rencontré ou non des difficultés scolaires

	oui	non	Total
formation emploi + envoi candidature + 1 emploi (6)	14,0%	6,2%	9,6%
formation emploi + envoi candidature + 0 emploi (4)	8,0%	13,8%	11,3%
pas de formation + envoi de candidature + 1 emploi (4)	28,0%	30,8%	29,6%
formation emploi + pas de candidature + 0 emploi (2)	12,0%	1,5%	6,1%
pas de formation + envoi candidature + 0 emploi (2)	14,0%	7,7%	10,4%
pas de formation + pas de candidature + 1 emploi (2)	4,0%	6,2%	5,2%
pas de formation + pas de candidature + 0 emploi (0)	20,0%	33,8%	27,8%
Total	100%	100%	100%

N=131

Aussi, le tiers des jeunes n'ayant connu aucune difficulté d'apprentissage (33,8 %) avaient une performance de 0/6 (c'est-à-dire qu'ils n'ont pas suivis de formation à la recherche d'emploi, n'ont pas envoyé de candidature et n'ont accédé à aucun emploi) alors

que seulement 20 % des jeunes ayant rencontré des difficultés ont connu une telle contre-performance, ce qui veut dire que l'occupation d'un emploi peut avoir des incidences négatives sur la performance scolaire. Par contre, la familiarisation avec le marché de l'emploi pendant la scolarité permet de développer les aptitudes nécessaires à la recherche de l'emploi qui demeure un élément important pour des populations pour lesquelles l'accès à l'emploi demeure souvent difficile. En effet, nous avons vu beaucoup de jeunes qui performaient bien dans leurs études avoir des difficultés à se placer en emploi à la fin de leur formation car ils n'avaient pas développé les habiletés nécessaires pour surmonter ce handicap.

Quant à *la qualité des relations avec les camarades nés au Québec ou au Canada*, elle ne semble pas avoir un effet clair sur la performance de ces jeunes sur le marché de l'emploi. On note cependant que les jeunes qui ont la meilleure performance (6/6) s'observent dans leur totalité chez ceux qui avaient qualifié leurs relations avec leurs camarades nés au Québec ou au Canada de *bonnes*. Ils représentent aussi 15,4 % de ces derniers. Toutefois, une proportion importante de jeunes ayant qualifié leurs relations avec leurs camarades nés au Québec et au Canada de *pas bonnes* avaient aussi bien performé, 40 % d'entre eux avaient une performance de 4 sur 6.

Pour étudier les interrelations entre le parcours social et le parcours en emploi, nous avons analysé les incidences que pouvaient avoir certaines variables mesurant l'insertion sociale comme *la satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement, la perception de l'expérience d'immigration au Québec et le fait d'avoir vécu ou non une expérience de discrimination sur le parcours en emploi*. En premier, il s'agissait de voir si le fait d'être *beaucoup, peu ou pas du tout* satisfait vis-à-vis du lieu d'établissement avait une incidence sur la performance en emploi telle que nous l'avons mesuré. Les analyses montrent qu'il y a une variation significative de la performance en emploi selon le niveau de satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement.

Ainsi, la proportion de jeunes ayant eu une performance de 6 sur 6 représentait 15,9 % chez les catégories qui étaient *beaucoup satisfait* de leur lieu d'établissement, comparativement à 6,8 % chez ceux qui en étaient *peu satisfait* alors qu'aucun des jeunes se déclarant *pas du tout satisfait* du lieu d'établissement n'avait atteint une telle performance. Dans la même continuité, les jeunes ayant eu une performance de 4 sur 6 représentaient plus du tiers (36,4 %) chez ceux qui étaient *beaucoup satisfait* de leur lieu d'établissement comparativement à 30,5 % chez ceux qui étaient *peu satisfait*. Là aussi, on n'observait aucune performance de ce niveau chez les jeunes qui *n'étaient pas du tout satisfait* de leur lieu d'établissement. Comme pour confirmer cette tendance, on note aussi que la proportion de jeunes ayant la pire performance (0 sur 6) croît dans le sens inverse du niveau de satisfaction. Ainsi, les jeunes ayant une performance de 0 sur 6 représentaient un peu plus du cinquième (22,7 %) des jeunes qui étaient *beaucoup satisfait* de leur lieu d'établissement, ensuite plus du quart (27,1 %) parmi les jeunes qui étaient *peu satisfait* pour atteindre les deux tiers (66,7 %) chez ceux qui *n'étaient pas du tout satisfait* de leur lieu d'établissement.

Tableau 67 : Performance en emploi des jeunes selon leur degré de satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement

	beaucoup	moyen	pas du tout	Global
formation emploi + envoi candidature + 1 emploi (6)	15,9%	6,8%		9,8%
formation emploi + envoi candidature + 0 emploi (4)	2,3%	18,6%		10,7%
pas de formation + envoi de candidature + 1 emploi (4)	36,4%	30,5%		30,4%
formation emploi + pas de candidature + 0 emploi (2)	6,8%		33,3%	5,4%
pas de formation + envoi candidature + 0 emploi (2)	6,8%	15,3%		10,7%
pas de formation + pas de candidature + 1 emploi (2)	9,1%	1,7%		4,5%
pas de formation + pas de candidature + 0 emploi (0)	22,7%	27,1%	66,7%	28,6%
Total	100%	100%		100%

N=133

Après la satisfaction vis-à-vis du lieu d'établissement, nous avons voulu voir s'il y avait une variation de la performance en emploi selon la satisfaction vis-à-vis de l'expérience personnelle au Québec. Les analyses montrent qu'il n'y a pas une variation nette de la performance selon cette variable. Ainsi, on observait une plus forte proportion de jeunes ayant eu une performance de 6 sur 6 chez les jeunes qui estimaient que leur expérience au Québec est *mieux que ce à quoi ils s'attendaient* avec 13,5 % d'entre eux ayant atteint une telle performance comparativement à 8,2 % chez ceux qui décrivaient leur expérience comme étant *égale à ce à quoi ils s'attendaient*. Si on ne rencontre aucun jeune ayant connu une telle performance chez ceux qui décrivaient leur expérience au Québec *moins que ce à quoi ils s'attendaient*, ceux qui ont la deuxième performance en emploi (4 sur 6) représentaient le tiers chez ces derniers (66,6 %). Les jeunes ayant connu une telle performance ne représentaient par contre que moins du tiers (32,6 %) chez ceux qui

trouvaient leur expérience au Québec *égale à ce à quoi ils s'attendaient* et moins de la moitié (46,2 %) chez ceux qui estimaient leur expérience au Québec *mieux que ce à quoi ils s'attendaient*.

Tableau 68 : Performance en emploi selon la satisfaction vis-à-vis de l'expérience personnelle au Québec

	mieux que ce à quoi je m'attendais	égale à ce à quoi je m'attendais	moins que ce à quoi je m'attendais	Global
formation emploi + envoi candidature + 1 emploi (6)	13,4%	8,2%		10,0%
formation emploi + envoi candidature + 0 emploi (4)	7,7%	12,2%	22,3%	10,9%
pas de formation + envoi de candidature + 1 emploi (4)	38,5%	20,4%	44,4%	30,9%
formation emploi + pas de candidature + 0 emploi (2)		12,2%		5,5%
pas de formation + envoi candidature + 0 emploi (2)	5,8%	18,4%		10,9%
pas de formation + pas de candidature + 1 emploi (2)		10,2%		4,5%
pas de formation + pas de candidature + 0 emploi (0)	34,6%	18,4%	33,3%	27,3%
Total	100%	100%	100%	100%

N=131

CONCLUSION GÉNÉRALE

Cette étude a permis de montrer que l'intégration des nouveaux arrivants dans les régions du Québec est teintée de difficultés même dans les établissements d'enseignement qui sont leur première raison de présence. Malgré l'absence de barrières linguistiques identifiées comme le principal obstacle à l'intégration sociale, les processus de socialisation et d'interactions de ces jeunes dans les collectivités demeurent parsemés d'embûches. Leur mode d'accès au logement semble par contre se faire sans difficultés malgré que la sphère résidentielle soit identifiée dans la littérature scientifique comme un des obstacles majeurs à l'attraction des nouveaux arrivants en région.

Au niveau de leur parcours académique, la recherche montre que plus de deux jeunes sur cinq (40,4%) ont connu des difficultés d'apprentissage au cours de leur formation. Cette proportion est plus élevée chez les garçons que chez les filles, confirmant certaines recherches menées auprès des jeunes immigrants qui montraient que les garçons rencontrent plus de difficultés que les filles (Mc Andrew, 2008; Potvin et Leclercq, 2010). Les plus jeunes à arriver (23 ans et moins) ont connu cependant moins de difficultés d'adaptation, alors que ceux ayant connu le plus de difficultés sont surtout les 24 ans et plus, ce qui semble en contradiction avec les recherches citées qui tendent à montrer les bienfaits de l'expérience scolaire pré-migratoire sur le parcours scolaire des jeunes d'origine immigrée au Québec.

Les questions de perception et de socialisation tout aussi importantes dans la réussite scolaire (Ames, 1984; Galand & Philippot, 2004; Urdan & Midgley, 2003) ont permis de voir que les jeunes se répartissaient en parts presque égales entre ceux qui croient qu'il est *facile* de se faire des amis à l'école et ceux qui croient *difficile* ou *très difficile* de se faire des amis. Sur ce plan, la plus forte proportion de jeunes moins optimistes sur les possibilités de socialiser s'observait chez ceux qui avaient connu des difficultés scolaires. Ces résultats confirment les effets négatifs d'une structure perçue comme centrée sur la

performance, sur la perception et la socialisation chez les apprenants (Galand, 2004; Galand & Philippot, 2004; Urdan & Midgley, 2003; Ames, 1984). On peut en déduire aussi que dans une perspective centrée sur la réussite éducative (Bouchard & St-Amand, 1996; Pronovost, 2009) où la mission pédagogique de l'école (instruire et qualifier) s'imbrique avec sa mission de socialisation, la performance académique ne va pas toujours de pair avec une bonne expérience de socialisation. En effet, plusieurs des jeunes qui avaient une bonne expérience de socialisation se retrouvent parmi ceux qui avaient connu des difficultés scolaires. C'est donc dire la difficulté pour les institutions d'arrimer la mission pédagogique et la mission de socialisation de l'école.

Tout de même, le profil des jeunes établi à partir des trois variables mesurant leur performance dans la sphère scolaire montre que, dans l'ensemble, ils connaissent une très bonne performance dans leur parcours scolaire. Le quart d'entre eux se sont très bien intégrés dans la mesure où ils sont *satisfait ou très satisfait de leur formation, n'ont pas connu de difficultés d'apprentissage* et ont eu *de bonnes relations avec leurs camarades nés au Québec ou au Canada*. De plus, on ne retrouve pas de répondants dont l'expérience serait totalement négative à l'égard de chacune de ces trois variables considérées, c'est-à-dire des jeunes non satisfaits de leur formation, ayant connu des difficultés d'apprentissage et des relations pas bonnes avec leurs camarades nés au Québec. Sur cet aspect, la recherche confirme tout de même l'influence des perceptions du climat de classe et d'école (Galand & Philippot, 2004; Urdan & Midgley, 2003) sur la performance des jeunes chez la totalité de ceux qui percevaient difficile de se faire des amis à l'école et qui se retrouvent avec une performance de - 2 (sur un score possible de 6).

Contrairement à plusieurs études soulignant les difficultés d'accès des nouveaux arrivants au logement et l'existence de discrimination dans cette sphère (Garon, 1988; Ledoyen, 2004; Apparicchio, Leloup et Rivet, 2006), l'analyse de la trajectoire résidentielle de ces jeunes (Özüekren & Van Kempen, 2002; Murdie, 2002) fait ressortir une relative satisfaction résidentielle (Murdie, 2002) avec une forte proportion de jeunes trouvant leur logement acceptable (Dunning, 2009) du point de vue du prix, de la qualité et du temps

d'accès au logement. Ces résultats remettent en question de nombreuses recherches tendant à considérer la pénurie de logements comme un des obstacles majeurs à l'attraction des nouveaux arrivants en région (Bollman et Beshiri, 2007). En effet, malgré cette pénurie tant décriée, trois répondants sur quatre ont mis moins d'un mois (trois semaines ou moins) pour trouver leur logement en 2007-2008. La durée médiane de recherche de logement est d'ailleurs de deux semaines, voulant dire que 50 % des personnes avaient mis deux semaines ou moins pour trouver un logement. De plus, plus d'un jeune sur trois avait trouvé son logement au bout d'une semaine, tandis que plus d'un sur dix avait même mis moins d'une semaine.

L'analyse de leur parcours dans la sphère résidentielle, selon les trois variables retenues pour mesurer leur performance dans cette sphère, montre d'ailleurs une bonne intégration, avec une proportion importante de jeunes qui ont *bien interagi avec leurs voisins*, ont eu *des rapports assez ou très amicaux avec leurs voisins* et *trois contacts dans le voisinage ou plus qui se sont transformés en amitié*. Selon les scores établis à partir de ces variables, un cinquième de ces jeunes avaient obtenu une performance dans la sphère résidentielle de 6 sur 6 et le quart une performance de 5 sur 6.

Ces jeunes ont cependant connu des expériences différenciées dans la sphère sociale. Leur parcours s'avère positif si on se réfère à leur propre perception de leur expérience d'immigration au Québec et de leur attachement aux lieux où ils sont établis en ce moment, ce qui est un bon indicateur pour la rétention. Cette perception ne correspond pas par contre aux faits rapportés puisque plus du tiers ont mentionné des expériences de discrimination, que celles-ci soient avérées ou non. Contrairement à ce qu'on peut penser, les plus jeunes ne semblent pas s'intégrer plus harmonieusement que les catégories plus âgées. Ils sont en effet plus nombreux à vivre des expériences d'interactions et de socialisation marquées par des tensions ainsi que de la discrimination. C'est d'ailleurs en raison de cette expérience que la performance globale de tout le groupe dans cette sphère (sociale) reste moyenne. Seulement à peu près le cinquième de ces jeunes s'en sortent avec une performance de 5/5 et un peu plus du dixième avec une performance de 4/5. Plus du tiers ont eu une

performance de 3/5. En faisant une moyenne d'ensemble de leur performance dans cette sphère, nous arrivons à une moyenne pondérée de 72 %, ce qui n'est pas très probant dans une sphère où le défi est simplement de socialiser et de rester actif dans son milieu.

Cette recherche confirme également le caractère non primordial de l'identité ethnique pour certaines catégories¹³⁹ et qui est défendue par certains auteurs cités plus haut (Rex, 1986; Gallant, 2010 et 2002). Plusieurs de ces jeunes refusent en effet de se laisser enfermer dans des catégories ethniques, et même de se considérer comme membre d'une minorité, visible ou non¹⁴⁰. Cette posture confirme l'hypothèse avancée par Wieviorka (2005) à l'effet que la définition de l'identité fait appel à un processus de construction de soi qui peut mener à des remises en cause de catégories identitaires établies ou prises pour acquises. Par contre, le rapport de ces jeunes avec la société d'accueil et les processus de formation de liens entre eux confirment l'existence chez eux d'une certaine entitativité (Campbell, 1958; Morchain, 2006) permettant de les identifier comme une entité cohérente et distincte de la société d'accueil. Cela confirme du même coup le rôle des perceptions externes dans la formation des groupes (Morchain, 2006; Aebischer & Oberlé, 2007) et la pertinence d'étudier leur processus d'intégration sous l'angle de la sociologie des petits groupes (Aebischer & Oberlé, 2007; Morchain, 2006; Poutignat, 1999; Vischer, 1991; Forsyth, 1983, Sainssaulieu, 1977; Campbell, 1958) plutôt que celui de la sociologie des rapports interethniques (Kallen, 1915; Gordon, 1964; Wieviorka, 2005; Rex, 1986).

Dans la sphère de l'emploi aussi, leur performance n'est pas beaucoup meilleure que ce qui est observé ailleurs. Un sur cinq seulement avait suivi une formation à la recherche d'emploi, un stage ou une visite d'entreprise. Une très faible proportion se situait dans le niveau de performance maximale, soit 6/6, alors que plus du tiers se retrouvaient avec une

¹³⁹ Rappelons que pour Rex, « ce qui est souvent désigné comme l'ethnicité d'un groupe [...] n'est souvent que l'ethnicité qu'un gouvernement ou ceux qui exercent le pouvoir lui attribuent » (Rex, 2006 : 48).

¹⁴⁰ Il faut aussi se rappeler que la plupart des immigrants ne savent pas qu'ils appartiennent à une minorité visible avant de venir en Amérique du Nord où ces catégories prennent leurs racines. Les immigrants finissent par incorporer cette catégorie avec le temps et, paradoxalement, à mesure qu'ils s'intègrent.

performance de 4/6. Plus du quart (27,6 %) avaient eu carrément une mauvaise performance (0), c'est-à-dire qu'ils n'ont connu aucun des trois événements marquant l'entrée sur le marché du travail. À ce niveau, les résultats de notre recherche confirment ceux des nombreuses autres montrant la fermeture du marché de travail aux candidats issus de l'immigration et des minorités (Renaud et Cayn, 2006; Frickey, Primon et Murdoch, 2004; Portes et Rumbault, 1994). Des difficultés d'accès à l'emploi perdurent malgré un séjour de quelques années dans la société d'accueil et des diplômes en cours dans des domaines en demande, comme l'ont démontré d'autres recherches (Kunz, 2006; Pendakur, 1998). Ces difficultés semblent d'autant plus subsister qu'au stade actuel de leur séjour et au regard de leur mode de socialisation, ces jeunes ne semblent pas avoir réussi à créer le type de capital social à même d'être mobilisé utilement sur le marché de l'emploi (Lin, 2000 et 1995; Bourdieu, 1980; Granovetter, 1973).

La théorie des liens faibles de Granovetter (1973) reprise par la plupart des théoriciens du capital social n'est donc pas pleinement opérationnelle dans le cas de ces jeunes. Ceux d'entre eux qui évoluaient dans des réseaux essentiellement composés de membres de la société d'accueil (donc liens faibles) n'avaient pas connu une meilleure intégration ni dans la sphère scolaire ni dans celle de l'emploi que ceux qui évoluaient dans des réseaux où prédominaient les membres du groupe d'origine (liens forts). Par contre, dans l'accès à l'emploi, l'ancrage dans un réseau homogène (qu'il soit principalement composé par le groupe d'origine ou les membres de la société d'accueil) semble plus aidant qu'un réseau diversifié (réseau composé de personnes de toutes les origines ou de personnes originaires d'ailleurs que du groupe d'origine ou de la société d'accueil). L'hypothèse explicative serait que le réseau homogène formerait davantage un groupe cohérent et une ressource dont la mobilisation est à plus grande portée que le réseau diversifié qui serait plus un agrégat d'individus non liés et donc non mobilisables comme un tout cohérent. Cette question reste toutefois à approfondir.

Un autre aspect à retenir au plan théorique est la pertinence de recourir à la sociologie des groupes ou des petits groupes (leur processus de formation et d'interaction avec les membres de l'exo-groupe) plutôt qu'à la sociologie des rapports interethniques pour analyser l'intégration des jeunes immigrés comme ceux faisant l'objet de cette étude. Même si on peut les différencier ethniquement des membres de la société d'accueil, ces jeunes ne forment pas tout à fait un groupe ethnique, c'est-à-dire un groupe partageant une même origine nationale, culturelle ou historique (Cohen, 1978; Isajiw, 1974; Rex, 1986). Au contact de la société d'accueil, ils finissent par former un ou des groupes cohérents en suivant les processus classiques de formation des groupes (solidarité entre minorité, partage d'expériences similaires, identité assignée à l'exo-groupe, principe d'entitativité, etc.), mais même dans ces cas ils ne forment pas un groupe ethnique au sens anthropologique du terme; d'où la réserve qu'il y a à analyser leur interaction avec les membres de la société d'accueil sous l'angle de la sociologie des rapports interethniques.

Cette recherche confirme également l'importance du parcours de vie et des valeurs promues au sein des groupes (Schwartz, 1996,1992) dans leur intégration et dans leurs attitudes dans les lieux publics. Chez les plus jeunes où prédominent des valeurs d'*affirmation de soi* (Schwartz, 1996,1992), on entrevoit les lieux publics comme un endroit d'affirmation d'une identité individuelle ou groupale plutôt qu'un lieu d'échange ou de création de nouveaux liens. Chez les moins jeunes où prédominent des valeurs de *transcendance de soi* (Schwartz, 1996,1992), on perçoit les lieux publics davantage comme un endroit pour créer des liens et socialiser avec les membres de la société d'accueil. La manière de s'approprier les lieux publics par les plus jeunes peut alors favoriser des tensions avec les jeunes et autres membres de la société d'accueil chez lesquels prédominent les mêmes types de valeurs (*affirmation de soi*). La tentation est alors grande de parler de tensions raciales ou de phénomènes de gangs pour interpréter des faits plutôt reliés à l'âge et aux préoccupations identitaires ou existentielles qu'ils impliquent chez certaines catégories.

La fonction attribuée aux lieux de culte est tout aussi intéressante à considérer pour les recherches futures en raison de sa signification selon les catégories. Ces lieux représentent davantage un endroit de socialisation que de spiritualité pour ceux qui viennent d'arriver et qui vivent de l'isolement ou de la solitude. Ils représentent cependant avant tout un lieu de spiritualité pour ceux qui sont installés depuis longtemps et qui cherchent une manière de garder contact avec leur culture d'origine.

Du point de vue des facteurs favorisant l'intégration, cette recherche montre que l'arrivée précoce, si elle favorise une adaptation dans les institutions scolaires, n'assure pas davantage une meilleure intégration sociale ou l'accès à l'emploi. En effet, bien que les jeunes de 19 ans et moins aient moins connu de difficultés d'apprentissage, ils étaient plus nombreux à avoir vécu des expériences d'interactions négatives, des tensions avec les jeunes de la société d'accueil et à ne pas accéder à des emplois. Ces résultats concordent aussi avec les études menées en France révélant que « le gain potentiel apporté par la socialisation précoce (G 1.5¹⁴¹) ou la naissance en France ne se traduit pas par une amélioration des chances d'accès à l'emploi » (Meurs et Pailhé, 2006).

L'effet différencié du sexe dans l'intégration souligné par plusieurs auteurs (Renaud et Cayn, 2006; Piché et Bélanger, 1995) se confirme dans cette étude. En effet, les filles ont plus de difficultés à s'intégrer et performant moins bien que les garçons dans les différentes sphères étudiées. Par contre, une socialisation orientée vers le groupe d'origine considérée comme une forme de ghettoïsation et un handicap à l'intégration (Selim, 1983; Renaud et Cayn, 2006) n'a pas d'effets négatifs sur la performance de ces jeunes, ni dans la sphère scolaire, ni dans celle de l'emploi. D'ailleurs, le rôle des réseaux dans leur performance dans la sphère scolaire comme dans celle de l'emploi semble nuancer la théorie des liens faibles (Granovetter, 1973). En effet, à l'exception de la sphère résidentielle, les jeunes évoluant dans un réseau orienté vers le groupe d'origine semblent mieux performer que

¹⁴¹ G 1.5 désigne la génération 1.5, une expression utilisée pour désigner les jeunes arrivés à l'âge préscolaire ou scolaire et qui ont fait leur scolarité dans les institutions de la société d'accueil.

ceux évoluant dans les autres types de réseau (orientés principalement vers la société d'accueil ou vers d'autres groupes). Cela remet en cause les théories associant l'attachement au groupe d'origine à une moindre intégration mais confirme les récentes études de Berry (2006) auprès de jeunes de 13 pays qui associaient l'attachement au groupe d'origine à une meilleure intégration.

D'après nos observations, on peut dire que la composition des réseaux agit différemment selon qu'on se situe dans la sphère scolaire ou dans celle de l'emploi. Dans la sphère scolaire, le fait d'évoluer dans un réseau diversifié, c'est-à-dire un réseau composé de gens originaires de partout (pays d'origine, Québec et ailleurs dans le monde), semble favoriser une meilleure performance. En soi, ce type d'engagement requiert déjà un peu plus d'équilibre et d'ouverture, la prédisposition à prendre plus de risques, autant de facteurs favorables à de nouveaux apprentissages et à une meilleure réussite. Dans la logique de cette hypothèse, nous pouvons souligner que les jeunes qui évoluaient dans un réseau homogène (que celui-ci soit orienté vers le groupe d'origine ou la société d'accueil) avaient connu une moindre performance scolaire. Dans la sphère de l'emploi, c'est tout le contraire. Les jeunes évoluant dans un réseau homogène, qu'il soit orienté vers la société d'accueil ou le groupe d'origine, performaient mieux dans cette sphère que ceux qui évoluaient dans des réseaux diversifiés. Dans ces cas-ci, les réseaux créés étaient certainement plus conséquents et permettaient plus d'ancrage dans une niche que dans le cas de réseaux diversifiés où finalement il y avait plus une collection d'individus non reliés entre eux qu'un groupe cohérent et disposant d'un ancrage social ou communautaire. Des recherches sont évidemment à mener afin d'approfondir cet effet inverse de la composition des réseaux dans la sphère scolaire et celle de l'emploi.

Au bout de cette recherche, on peut également dire que le fait de séjourner au préalable dans le pays d'accueil et d'y suivre une formation qualifiante considérée comme un facteur déterminant dans l'intégration (Bloom, Grenier, et Gunderson, 1994; Renaud, Piché, et Gingras, 1997; Renaud et Cayn, 2006) ne semble pas avoir davantage d'effets positifs auprès de la population étudiée. Bien que ces jeunes séjournent sur place et suivent

des formations adaptées aux besoins du marché, leur accès à l'emploi ne s'en trouve pas plus facilité. Il convient donc désormais de reconsidérer la part de ces facteurs (absence de séjour préalable dans le pays d'accueil et absence de diplôme canadien) considérés dans plusieurs études comme le principal obstacle à l'accès à l'emploi pour les nouveaux arrivants.

Un autre enseignement de cette recherche est sans conteste la mesure des questions de discrimination dans les petits groupes. Les approches quantitatives ont tendance à surestimer la fréquence de ces phénomènes car la plupart du temps les questions posées ne permettent pas de distinguer entre ceux qui ont directement vécu des expériences de discrimination par exemple et ceux qui ne l'auraient vécu que par procuration (c'est-à-dire en partageant émotionnellement cette expérience vécue par un proche sans l'avoir directement subie). Dans le questionnaire quantitatif qui leur était adressé, plusieurs jeunes déclaraient avoir vécu des actes de discrimination en référant pour plusieurs d'entre eux à un même événement. Après approfondissement, nous avons découvert qu'il s'agissait souvent d'un événement subi par un des leurs en leur présence et même parfois en leur absence mais qu'ils s'approprient eux-mêmes, certainement à cause de la force des liens qui les unissent (dynamique de petits groupes et dynamique de liens dans les petites collectivités s'imbriquant). D'où l'importance de procéder à des enquêtes plus approfondies et de nature qualitative pour remettre dans leur contexte les données recueillies à travers des questionnaires quantitatifs. Plus fondamentalement, on peut même se demander la pertinence de mesurer quantitativement ce type de faits : ils sont vécus par tout le groupe indistinctement des sujets qui les ont directement subis ou non.

Pour ce qui est des liens entre les différentes sphères étudiées, la recherche a permis de constater des corrélations évidentes entre l'expérience résidentielle et la performance dans la sphère sociale. Les jeunes qui avaient des interactions avec leur voisinage et ceux qui avaient transformé ces interactions en relation d'amitié sont ceux qui ont eu la meilleure performance dans la sphère sociale. Les jeunes qui avaient connu une bonne expérience dans la sphère résidentielle ont également rapporté moins d'expériences de discrimination,

étaient plus satisfaits de leur expérience de séjour et d'immigration au Québec et particulièrement dans la collectivité où ils résident. Même le lieu de résidence, qui en tant que variable avait peu d'effets sur la performance résidentielle, semble signifiant sur le parcours social de ces jeunes avec ceux vivant en ville chez lesquels on observe une meilleure performance dans la sphère sociale (cf. p 264). Une meilleure performance scolaire ne garantit pas par contre un meilleur parcours dans la sphère de l'emploi. À l'inverse d'ailleurs, les jeunes qui avaient connu plus de difficultés scolaires sont ceux qui ont le mieux performé au niveau de l'emploi. Ce qui est en jeu ici, c'est toute la contradiction entre, d'une part, les processus d'acquisition du capital social qui demandent plus d'investissement dans le social et l'externe et, d'autre part, les processus d'acquisition d'un capital humain qui demandent plus d'investissement sur soi, un renoncement au social et à l'extérieur.

Au plan des politiques, il apparaît important d'améliorer les pratiques d'accueil et d'intégration des nouveaux arrivants dans les différentes sphères étudiées (scolaire, résidentielle, sociale, emploi). Cela commence par le renforcement de la mission de socialisation des établissements d'enseignement comme point de contact des étudiants étrangers et potentiels immigrants avec la collectivité d'accueil. Si on veut les retenir à la fin de leurs études dans ces collectivités, il faudrait donc que ces établissements d'enseignement dépassent leur simple mission d'instruction et de qualification et permettent à cette clientèle de vivre une expérience positive de la collectivité toute entière.

La mise en place d'activités académiques et sociales favorisant les contacts et la socialisation avec la collectivité d'accueil doit être une des pistes. En intégrant de manière systématique de telles activités au cursus des étudiants étrangers, on les aide à se familiariser plus rapidement avec la culture locale et avec les attentes en vigueur à l'école qui n'est qu'un microcosme de la société elle-même. La maîtrise des codes culturels qui s'en suit va certainement avoir un effet sur les processus d'apprentissage puisque plusieurs difficultés d'apprentissage vécues par cette clientèle relèvent de problèmes d'adaptation et

de communication (la compréhension des consignes et attentes, les relations avec les profs et l'autorité en général, etc.).

Nous ne parlons pas ici de programmes coûteux ou d'initiatives à grands déploiements, juste une certaine sensibilité au facteur interculturel dans l'approche pédagogique, les programmes et le déroulement des cours surtout. Par exemple, dans la dynamique de formation d'équipes de travail, les jeunes ont tendance à se regrouper selon d'anciennes affinités, laissant les étudiants étrangers seuls. La formation d'équipes multiculturelles encouragerait les étudiants québécois déjà bien aux faits des exigences académiques à aider leurs camarades d'origine étrangère à combler des lacunes que les enseignants et les institutions ne peuvent pas forcément détecter. Les occasions d'interactions et de socialisation qui vont en découler favoriseront à leur tour l'attachement de ces jeunes à leur collectivité d'accueil et la probabilité qu'ils y restent à la fin de leur formation.

Au niveau du parcours résidentiel, malgré la pénurie de logement en région tant décriée, cette étude a montré que l'accès au logement se fait en un temps record. Cet aspect devrait donc être présenté comme un atout dans les stratégies régionales d'attraction des nouveaux arrivants et des étudiants étrangers. Par contre, la recherche a montré l'absence d'interactions avec le voisinage et d'implication citoyenne dans des activités de quartier. Les municipalités, en tant que responsables de l'animation du milieu, ont un rôle prépondérant à jouer à ce niveau. Des efforts peu coûteux peuvent être faits pour inciter ceux qui viennent d'arriver à prendre part à la vie de quartier et aux événements citoyens qui favorisent le sentiment d'appartenance, l'implication citoyenne et l'intégration dans le milieu.

En général, la sphère sociale est celle où les jeunes ont le moins bien performé en raison d'un manque d'occasions d'interactions et d'expériences d'interactions négatives (sentiment de discrimination). Autant que dans la sphère résidentielle, là aussi le milieu a un rôle important à jouer afin que les expériences vécues soient les plus positives possibles. Étant donné que les mauvaises expériences de socialisation sont particulièrement vécues

par les plus jeunes, des actions de sensibilisation et de préparation adressées spécifiquement à cette catégorie devraient être mises en place par les institutions d'accueil (cégeps, universités, CRÉ, etc.). Ces actions viseraient par exemple à les aider à connaître davantage ceux de leur âge dans les collectivités d'accueil pour que leurs interactions dans les lieux publics soient moins conflictuelles. Pour les retenir à la fin de leur formation, il est crucial que ces jeunes gardent de bons souvenirs de leur collectivité d'accueil et non des expériences négatives.

Une telle approche serait beaucoup plus efficiente que des politiques de rétention tout azimut envers des catégories qui vont forcément se déplacer en raison de leur jeune âge. En revanche, en développant des liens forts dans leur première communauté d'accueil, celle-ci va devenir la leur, c'est-à-dire celle dont ils se réclameront et où ils retourneront après avoir fait le tour du monde. Aussi, il est plus facile de développer une appartenance à un territoire, à une ville, à une identité locale qu'à une nation ou un peuple déjà constitué. Les villes sont donc le lieu par excellence où on peut créer un sentiment d'appartenance sans égard à l'origine ou la date d'arrivée. Comme le souligne si bien le philosophe contemporain et spécialiste des questions multiculturelles, Parkh :

Local identities are generally more open and more loosely scripted than the national identity. Britishness immediately invokes historical stories of empire. London or Bradford does not. Britishness has cultural associations like race and religion, which requires great deal of effort to remove, while local identity has no such cultural associations. London belong to all its residents, and has no religious, racial or cultural or other associations. It has no other identities than what the Londoners chose to give it through their patterns of interactions. (*Conversations in Integration Local in a Multi-Ethnic World*¹⁴², 2010)

Par extrapolation, on peut donc dire qu'il est plus facile pour ces jeunes de devenir un jour des Rimouskois, des Matanais ou des Luperivois que des Québécois ou des Canadiens. La grande majorité d'entre eux sont déjà très satisfaits de leur expérience d'immigration au Québec ainsi que de la localité où ils sont établis en ce moment.

¹⁴² Source: <http://citiesofmigration.ca/bhikhu-parek/lang/en/> (consulté le 2010-12-17).

Promouvoir la culture et l'histoire locale tout comme la culture et l'histoire du Québec tout court (à travers, par exemple, le patrimoine et les activités socioculturelles) permettrait à ces jeunes de développer un sentiment d'appartenance. De plus, la familiarisation avec l'histoire et le patrimoine de la société d'accueil représente un capital culturel facilitant l'adaptation en général dans une nouvelle société d'accueil.

En matière d'emploi, la recherche a montré que l'accès aux premiers emplois demeure encore difficile pour une grande proportion de ces jeunes. Il est fort à parier que la situation restera ainsi tant que les gouvernements publics (au niveau national, régional ou local) ne se fixeront pas d'objectifs tangibles et temporels de réduction du taux de chômage chez les nouveaux arrivants. Un des objectifs pourrait être dans un premier temps de réduire les écarts entre le taux de chômage chez les immigrants et celui de l'ensemble de la population car les écarts sont encore assez importants. Pour des raisons d'imputabilité, ces objectifs ne doivent pas être sous-traités aux organismes communautaires car ces institutions publiques demeurent elles-mêmes des employeurs qui doivent donner l'exemple en représentant mieux la diversité en leur sein. En effet, quand le ministère de l'Immigration, une municipalité ou une conférence régionale des élus essayent de promouvoir la diversité, sans jamais l'appliquer en son sein, on peut s'interroger sur la valeur accordée à ce combat? Un leadership ne peut être signifiant que s'il prêche par l'exemple.

Pour y arriver, des partenariats devraient être développés entre les établissements d'enseignement qui forment ces jeunes et les différents employeurs publics et privés présents dans le milieu. Des programmes de stage en période de formation, des programmes de première expérience en emploi qualifié et d'autres mesures encourageant les employeurs à offrir une première chance à ces jeunes représentent une bonne manière de favoriser leur accès à l'emploi. Pour inciter les employeurs à y recourir, ces programmes doivent être avant tout présentés comme une façon de les aider à faire face à la pénurie de la main-d'œuvre et à la problématique de la relève et non une énième mesure pour aider les immigrants. L'expérience montre en effet que les employeurs sont plus

enclins à recourir à un programme lorsqu'il est présenté comme une façon de les soutenir plutôt que comme une façon pour eux d'aider d'autres acteurs.

En dehors de ses objectifs spécifiques, cette recherche qui a duré plusieurs années¹⁴³ nous a permis de constater que la difficulté d'accès à l'emploi chez les immigrants est une conjugaison de plusieurs facteurs. Si les barrières les plus connues demeurent celles liées à la fermeture des employeurs, d'autres obstacles non moins importants compliquent le chemin vers l'emploi. Nous avons constaté, par exemple, que :

- 1- Les procédures d'administration des programmes mis en place (vérification de l'éligibilité d'un client à une mesure, attribution de lettres d'admissibilité le cas échéant, etc.) prennent largement le dessus sur le suivi de leur efficacité, de sorte que l'objectif premier qui est le placement en emploi n'est même plus considéré dans la chaîne.
- 2- Le système de reddition de comptes imposé aux organismes d'employabilité fait que le fonctionnement de ces derniers est plus adapté aux exigences bureaucratiques de leurs bailleurs (respect des procédures) qu'aux besoins des entreprises en recrutement (flexibilité)¹⁴⁴.
- 3- La logique de l'entrepreneuriat social en cours dans les organismes en immigration¹⁴⁵ relègue au second plan le placement en emploi (principal besoin du client), la priorité étant de recruter le maximum de clients pour les sessions de formation à la recherche d'emploi (besoin des institutions).

¹⁴³ En plus de cette recherche, il faut souligner aussi notre occupation professionnelle dans le domaine de l'intégration des immigrants.

¹⁴⁴ Par exemple, plusieurs organismes ont très peu d'intérêts à référer directement un candidat à une entreprise tant que celui-ci n'a suivi ou n'a pas fini de suivre sa formation de recherche d'emploi chez eux du fait que plusieurs d'entre eux sont subventionnés à partir du nombre de personnes ayant suivi toute la formation chez eux.

¹⁴⁵ Qui est aussi en partie une conséquence du constat précédent (constat 3).

- 4- Les compétences développées par les organismes se limitent dans l'intégration sociale et au meilleur la formation à la recherche d'emploi alors que la question centrale demeure celle du placement en premier emploi.

En somme, le problème auquel fait face la plupart des immigrants en région n'est pas l'employabilité. Ils ont pour la plupart des diplômes acquis localement et sont familiers avec la culture locale et les méthodes de recherche d'emploi en vigueur. Leurs difficultés en matière d'emploi sont en grande partie liées au refus des employeurs à leur octroyer une première chance. Les efforts doivent donc être plus orientés vers le placement en emploi plutôt que des mesures d'employabilité qui répondent plus aux besoins d'une clientèle éloignée du marché du travail.

Pour que les régions puissent se distinguer et attirer davantage de nouveaux arrivants, les leaders locaux devraient aussi se fixer, à court terme, des objectifs de réduction du taux de chômage chez les nouveaux arrivants, de manière à réduire les écarts encore importants entre leur taux de chômage et celui de l'ensemble de la population. Ces mêmes objectifs et surtout les leçons que leur réalisation aura permis de tirer peuvent alors être appliqués en faveur d'autres groupes (comme les jeunes, les familles, etc.) visés par les politiques d'attraction. Quand le Bas-Saint-Laurent ou la Gaspésie sera connue comme la région du Québec où l'écart du taux de chômage entre les immigrants et l'ensemble de la population est le plus faible, cette position lui permettra à moindre effort d'attirer davantage de nouveaux arrivants (d'origine immigrante comme canadienne). Le même positionnement pourra alors être utilisé pour attirer d'autres catégories.

On ne saurait finir cette recherche sans souligner que certaines questions importantes comme la vitesse de diplomation ou l'accès à l'emploi qualifié n'ont pas pu être élucidées. Comme plusieurs de ces jeunes étaient encore en formation, nous n'avons pas pu tenir compte de ces variables. Dans une étude complémentaire, il serait pertinent de mesurer ces variables et de les comparer à l'ensemble de la population inscrite dans les établissements d'enseignement que fréquentent ces jeunes. Au niveau de l'emploi, il serait aussi très

pertinent de mener une enquête auprès de ces jeunes quelques années après leur formation pour analyser leur accès à l'emploi qualifié et leur rétention dans ces collectivités régionales. Il serait alors intéressant d'étendre l'enquête à d'autres régions et d'autres villes pour avoir un bassin de répondants permettant d'exploiter toutes les variables du questionnaire.

Malgré ces limites, cette étude a permis d'éclairer une question essentielle pour le développement du Québec, soit celle de la régionalisation de l'immigration et celle de sa rétention. Le problème du logement et celui des ressources en francisation tant évoqués comme obstacle à la régionalisation sont apparus peu déterminants puisque la plupart des nouveaux arrivants visés par les politiques d'attraction sont déjà familiers avec le français et accèdent rapidement à des logements. Par contre, comme on l'a démontré dans la première partie, lorsque la régionalisation de l'immigration n'a pour objectif que de fournir à quelques employeurs une main-d'œuvre bon marché, il y a des chances que leur rétention à long terme soit plus difficile. La recherche a aussi démontré que les actes de discrimination envers les nouveaux arrivants rapportés çà et là relèvent pour la plupart de tensions entre jeunes liées aux préoccupations propres à leur âge.

Dans le parcours d'intégration, plusieurs hypothèses sont à reconsidérer. Ainsi, le fait d'arriver plus jeune ne garantit pas une intégration plus harmonieuse puisque les plus jeunes sont ceux qui ont le moins bien performé dans la sphère sociale. Inversement, on apprend aussi que le nombre d'années de scolarité avant l'arrivée ne garantit pas la performance scolaire ou académique. Les jeunes qui avaient complété le plus grand nombre d'années de scolarité avant d'arriver sont ceux qui ont le plus connu des difficultés d'apprentissage. Les plus jeunes et ceux qui avaient le moins de nombre d'années de scolarité de complétées en général étaient ceux qui avaient eu le moins de difficultés d'adaptation scolaire.

Cette recherche a fait également ressortir les différences entre les dynamiques d'intégration dans les petites collectivités régionales et celles en cours dans les grandes métropoles, ainsi que la nécessité de développer des cadres théoriques et politiques adaptés

à l'analyse et l'accompagnement des immigrants en région non métropolitaine. Les différences sont de plusieurs ordres et à plusieurs niveaux :

- 1- Au plan scolaire et académique : le défi en métropole (Montréal et ailleurs) est principalement celui de la réussite et de l'adaptation scolaire qui au plan scientifique serait observable par le biais de théories centrées sur la performance (Galand et *al.* 2006; Galand 2004 et 2001; Urdan et Migdley, 2003; Ryan et Patrick, 2001). En région, le défi principal est celui de la socialisation car les institutions d'enseignement représentent le lieu unique de contact entre les nouveaux arrivants et la société d'accueil. Les approches théoriques orientées vers la sociologie de l'expérience (Dubet, 1994; Dubet et Martuccelli, 1996) et la réussite éducative (Bouchard et St-Amand, 1996) nous paraissent donc plus adaptées pour comprendre le cheminement scolaire et académique de cette clientèle.
- 2- Pour la question du logement, les difficultés d'accès des immigrants au logement et l'existence de formes de discrimination sont encore réelles. Elles rendent encore pertinentes autant les courants marxistes qui s'intéressent à la ségrégation résidentielle que les approches behavioristes axées sur les motivations individuelles à choisir le lieu de résidence. Cependant, ces difficultés, si elles existent en région, semblent plus liées à une limite de l'offre de logements et surtout à des pénuries ponctuelles souvent liées à l'arrivée sans planification de nouvelles cohortes. Des approches pragmatiques empruntant des concepts tels que le logement acceptable (Dunning, 2009) ou la satisfaction résidentielle (Murdie 2002, 2004) nous semble plus adaptées pour étudier ce qui se passe dans cette sphère en région.
- 3- Sur le plan de l'identité et de l'intégration sociale, et c'est certainement là le point le plus important, la sociologie des rapports interethniques pertinente pour comprendre l'intégration de grands groupes en métropole nous paraît peu adaptée à la réalité des petits groupes d'immigrants et d'étudiants étrangers en région. La sociologie des groupes ainsi que les théories sur les petits groupes en psychosociologie sont beaucoup plus pertinentes pour comprendre le fonctionnement de ces nouveaux

arrivants ainsi que leurs processus d'intégration et d'interactions avec les membres des collectivités locales. En effet, un Français, un Tunisien, un Sénégalais, un Malgache, un Chinois, un Jordanien et un Montréalais ne forment un seul et même groupe qu'en référence à un autre (exo-groupe) plus homogène. Dans ces petites collectivités, les groupes que nous avons rencontrés se sont formés dans ces circonstances et, pour cela, se rapprochent plus de communautés d'expérience que de groupes ethniques qui présupposent un nombre significatif d'individus de la même origine ethnique ou nationale.

- 4- Au plan de l'intégration en emploi, alors que le défi pour le type de nouveaux arrivants en métropole semble être l'employabilité, le profil des immigrants présents en région réduit les barrières à la simple question du placement. Ces derniers sont généralement très proches du marché et prêts pour l'emploi. Les efforts devraient être orientés principalement à les placer.

Plusieurs concepts et politiques sont à revisiter pour mieux comprendre et accompagner l'intégration des immigrants dans les petites collectivités régionales. La reproduction d'approches et de mesures inspirées d'expériences métropolitaines est une insuffisance majeure dans les progrès des connaissances et des politiques dans le domaine.

ANNEXE 1
QUESTIONNAIRE POUR LES ENTREVUES INDIVIDUELLES

GRILLES D'ENTREVUE POUR LES GROUPES DE DISCUSSION

1. Profil personnel des participant (e)s

- a. Nom
- b. Âge
- c. Sexe
- d. Pays de naissance
- e. Lieu de résidence
- f. Formation
- g. Niveau de diplôme

2. Commençons par vos tout début dans la région, à votre arrivée,

1. Par qui avez-vous été accueilli lors de votre arrivée et comment avez-vous trouvé l'accueil? (décrivez un peu la situation, l'heure d'arrivée, avec qui vous avez fait le voyage, les lieux de transit, la première semaine sur place...)
2. Comment se déroule votre formation à ce jour, avez-vous eu des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation, en connaissez-vous toujours?

3. Si oui, quelles sont les types de difficultés que vous connaissez, décrivez concrètement comment vous vivez ces difficultés et quelles sont les matières où vous éprouvez de telles difficultés?
4. avez-vous demandé de l'aide ou du soutien académique et comment qualifieriez-vous le soutien obtenu (décrivez une situation concrète dans l'année où vous avez été demandé cette aide et comment on vous a accompagné)?
5. Comment qualifieriez-vous vos relations avec vos camarades de classe québécois ou canadiens? Aviez-vous des occasions d'interagir et de socialiser avec eux?
6. Décrivez des contextes ou des moments où vous avez pu socialiser à travers des événements précis ?
7. En quelques mots, quelles sont les plus grandes difficultés que vous avez rencontrées dans votre parcours scolaire?

3. Au niveau de l'accès aux logements et des relations avec le voisinage,

8. En tant qu'étranger, est-ce qu'il a été facile ou difficile pour vous de trouver un logement? Vous pouvez vous référer à votre premier logement ainsi qu'au dernier que vous avez habité le plus longtemps en 2008.
9. Décrivez concrètement comment s'est passé votre première recherche de logement, et depuis qu'est-ce que vous faites de différent pour faciliter votre recherche de logement?
10. Avez-vous des occasions d'interagir et de socialiser avec votre voisinage? Et comment qualifieriez-vous les expériences d'interactions que vous avez pu avoir avec eux?
11. Pouvez-vous vous référer à un cas concret d'une interaction, pour décrire comment cela a commencé et la suite de ces interactions?

4. Socialisation et participation à la vie sociale

12. En général, êtes-vous satisfait de votre intégration sociale dans les villes où vous résidez en ce moment?
13. Qu'est-ce que vous aimez les plus de votre vie actuelle au Québec et dans votre ville de résidence actuelle et qu'est-ce que vous aimez le moins (décrivez des situations concrètes)?
14. Diriez-vous que votre intégration se fait au sein de votre groupe d'origine ou dans la société d'accueil?
15. Dans quels types de lieux aimez-vous socialiser et avec quels types de personnes?
16. Quels types de lieux pensez-vous qu'il faut fréquenter si on veut socialiser avec les québécois et se faire des amis?
17. Avez-vous personnellement vécu des situations ou des actes que vous qualifierez de discrimination ou de racisme depuis que vous êtes arrivés dans la région et si oui pouvez-vous décrire dans quel contexte cela est arrivé?
18. À quoi attribuez-vous ces actes de discrimination qu'ils soient vécus par vous ou d'autres personnes?
19. Selon vous, est-ce qu'il y a certains de ces actes qui seraient favorisé par des comportements ou des attitudes que vous avez pu avoir ou tout est de la faute des membres de la collectivité d'accueil?
20. Si vous devez définir votre identité, dans quel ordre déclinerez-vous vos différentes appartenances (votre pays d'origine, votre religion, votre langue, votre couleur, etc.)?
21. Dans le contexte canadien, on utilise certain termes comme minorité visible, membre d'un groupe ethnique, d'une communauté culturelle, connaissiez-vous ces termes avant et

maintenant au Québec, de quel groupe ethnique ou de quelle minorité vous pensez appartenir?

5. Au niveau du marché de l'emploi

22. Certains d'entre vous ont commencé à chercher du travail ou ont déjà travaillé et d'autres non, selon quelles sont les motivations des uns et des autres soit à déjà chercher du travail, soit à attendre plus tard?

23. À ce jour, comment trouvez-vous votre expérience de recherche d'emploi? Est-ce que c'est facile de trouver un emploi?

24. Selon vous qu'est-ce qui diminue les chances des nouveaux arrivants de trouver un emploi dans la région, est-ce le manque d'expérience, le manque de formation à la recherche d'emploi, le manque d'adéquation entre leur formation et les emplois offerts?

25. Selon vous est-ce que le fait d'être immigrant ou un peu différent, augmente-t-il ou diminue-t-il vos chances de trouver un emploi? Ou cela n'a aucun effet dans tous les cas?

26. Êtes-vous optimiste quant à la possibilité de trouver un emploi dans votre domaine d'étude dans la région à la fin de vos études?

27. En vous référant à votre cas personnel et à ceux que vous connaissez parmi votre entourage, pensez-vous que la majorité des jeunes dans votre situation d'apprentissage dans la région vont rester sur place à la fin de leurs études ou bien ils ont l'intention de s'en aller vers d'autres villes ou de rentrer dans leur pays?

ANNEXE 2

QUESTIONNAIRE POUR LES FOCUS-GROUPS

GRILLES D'ENTREVUE POUR LES GROUPES DE DISCUSSION

1. Profil personnel des participant (e)s

- a. Nom des participants
- b. Âge
- c. Sexe
- d. Pays de naissance
- e. Lieu de résidence
- f. Formation
- g. Niveau de diplôme

2. Commençons par vos tout début dans la région, à votre arrivée,

- 1. Comment se déroule votre parcours académique à ce jour, les relations avec vos camarades, les profs, le contenu des cours, etc.?
- 2. Certains d'entre vous ont mentionné avoir connu des difficultés d'apprentissage, des difficultés d'adaptation, en avez-vous vécu et comment les expliqueriez-vous?

3. avez-vous demandé de l'aide ou du soutien académique et comment qualifieriez-vous le soutien obtenu?
4. Comment qualifieriez-vous vos relations avec vos camarades de classe québécois ou canadiens? Avez-vous des occasions d'interagir et de socialiser avec eux?
5. Avez-vous pu lier avec ces camarades des relations en dehors du cadre académique ?
6. En quelques mots, quelles sont les plus grandes difficultés que vous avez rencontrées dans votre parcours scolaire?

3. Au niveau de l'accès aux logements et des relations avec le voisinage,

7. Est-ce qu'il a été facile ou difficile pour vous de trouver un logement? À quoi attribuez-vous les difficultés rencontrées? Vous pouvez vous référer à votre premier logement pour les discussions ainsi qu'au dernier que vous avez habité le plus longtemps en 2008.
8. Avez-vous des interactions avec votre voisinage? Et comment qualifieriez-vous les expériences d'interactions que vous avez pu avoir avec eux?
9. À votre avis, y'a-t-il des choses à améliorer pour encourager les interactions et les occasions de socialisation avec le voisinage?

4. Socialisation et participation à la vie sociale

10. En général, êtes-vous satisfait de votre intégration sociale dans les villes où vous résidez en ce moment?
11. Diriez-vous que votre intégration se fait au sein de votre groupe d'origine ou dans la société d'accueil?

12. Quels types de lieux pensez-vous qu'il faut fréquenter si on veut socialiser avec les québécois et se faire des amis?

12. Certains ont mentionné avoir vécu des actes de discrimination, est-ce qu'il y'en a plusieurs d'entre vous ici présents qui ont vécu aussi des actes similaires et comment c'est arrivé (décrire des situations et les contextes dans lesquels cela vous est arrivé personnellement)?

13. À quoi attribuez-vous ces actes de discrimination et est-ce qu'il y a une partie qui relèverait seulement de l'incompréhension?

14. Selon vous, est-ce qu'il y a certains de ces actes qui seraient favorisé par des comportements ou des attitudes que vous avez pu avoir ou tout est de la faute des membres de la collectivité d'accueil?

15. Dans le contexte canadien, on utilise certain termes comme minorité visible, membre d'un groupe ethnique, d'une communauté culturelle, connaissez-vous ces termes avant et maintenant au Québec, de quel groupe ethnique ou de quelle minorité vous pensez appartenir?

16. Lorsque vous avez à définir votre identité, est-ce que vous vous définissez comme noir, blanc, asiatique, arabe...?

5. Au niveau du marché de l'emploi

17. Certains d'entre vous ont commencé à chercher du travail ou ont déjà travaillé et d'autres non, selon quelles sont les motivations des uns et des autres soit à déjà chercher du travail, soit à attendre plus tard?

18. À ce jour, comment trouvez-vous votre expérience de recherche d'emploi? Est-ce que c'est facile de trouver un emploi?

19. Selon vous qu'est-ce qui diminue les chances des nouveaux arrivants de trouver un emploi dans la région, est-ce le manque d'expérience, le manque de formation à la recherche d'emploi, le manque d'adéquation entre leur formation et les emplois offerts?
20. Selon vous est-ce que le fait d'être immigrant ou un peu différent, augmente-t-il ou diminue-t-il vos chances de trouver un emploi? Ou cela n'a aucun effet dans tous les cas?
21. Êtes-vous optimiste quant à la possibilité de trouver un emploi dans votre domaine d'étude dans la région à la fin de vos études?
22. En vous référant à votre cas personnel et à ceux que vous connaissez parmi votre entourage, pensez-vous que la majorité des jeunes dans votre situation d'apprentissage dans la région, vont rester sur place à la fin de leurs études ou bien ils ont l'intention de s'en aller vers d'autres villes ou de rentrer dans leur pays?

ANNEXE 3
QUESTIONNAIRE QUANTITATIF POUR THESE

*** Note : le masculin est utilisé dans ce document uniquement dans le but d'alléger le texte et désigne aussi bien le genre féminin que masculin. Des questions vous sont posées sur vos amis, vos voisins, il est très important d'y répondre SANS LES NOMMER.**

A- CARACTÉRISTIQUES PROPRES AUX INDIVIDUS

QA1. CARACTÉRISTIQUES DÉMOGRAPHIQUES

Qa1 Quel est votre sexe ?

☐₁ Homme ☐₂ Femme

Qa2 Quel est votre âge ?

_____ans

Qa3 Quel est votre pays d'origine ?

Qa4 Quel est votre état civil (veuillez préciser, si autre) ?

☐₁ Marié ☐₂ Conjoint de fait ☐₃ Célibataire ☐₇ autre : _____

Qa5 Quel est votre ville de résidence actuelle ?

☐₁ Rimouski ☐₂ Matane ☐₃ Rivière-du-Loup ☐₄ La Pocatière

☐₇ autre : Précisez _____

Qa6 Dans quelle ville suivez-vous ou avez-vous suivi votre formation ?

☐₁ Rimouski ☐₂ Matane ☐₃ Rivière-du-Loup ☐₄ La Pocatière

☐₇ autre : _____

Qa7 Quel est le nom du programme de formation que vous suivez ou avez suivi?

Qa8 Pendant quelle session vous êtes arrivés dans la région pour votre formation?

☐₁ Automne 2004 ☐₂ Hiver 2005 ☐₃ Automne 2005 ☐₄ Hiver 2006

☐₅ Automne 2006 ☐₆ Hiver 2007 ☐₇ Automne 2007 ☐₈ Hiver 2008

☐₇ Autre : Précisez : _____

Qa9 En se basant sur votre occupation principale d'en ce moment, vous diriez qu'actuellement, vous êtes principalement:

☐₁ étudiant ☐₂ chercheur d'emploi ☐₃ travailleur ☐₇ autre : _____

Qa10 En dehors du français, parlez-vous une autre langue ?

☐₁ oui ☐₂ non

Qa10a Si oui, parlez-vous l'anglais ?

☐₁ oui ☐₂ non

Qa10b Parlez-vous d'autres langues aussi ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ Autre : Précisez : _____

Qa10c Nous aimerions approfondir avec vous votre niveau de connaissance de toutes les langues que vous connaissez (Veuillez cocher ce qui s'applique à votre cas et aussi rajouter toutes les autres langues que vous connaissez et qui ne sont pas citées, en excluant les dialectes).

	Compris	Parlé	Lu	écrit	Aucune
A. Français	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1
B. Anglais	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2
C. Espagnol	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3
D. Arabe	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 4
E. Portugais	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 5
F.	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 6
G.	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 7

Qa11 Par qui vous avez été accueillis en premier lorsque vous êtes arrivés au Bas-Saint-Laurent ?

<input type="checkbox"/> 1	un ami /compatriote	<input type="checkbox"/> 4	vos propres moyens	<input type="checkbox"/> 7	Autre
<input type="checkbox"/> 2	un organisme d'accueil	<input type="checkbox"/> 5	communauté d'origine	Précisez	
<input type="checkbox"/> 3	une famille d'accueil	<input type="checkbox"/> 6	votre école		

Qa12 Avant votre arrivée au Canada, aviez-vous pris des dispositions pour avoir un hébergement temporaire ?

☐1 oui ☐2 non ☐77 ne sais pas

Qa13 Au tout début avez-vous été hébergé par :

<input type="checkbox"/> 1	un ami /compatriote	<input type="checkbox"/> 4	vos propres moyens	<input type="checkbox"/> 7	Autre
<input type="checkbox"/> 2	un organisme d'accueil	<input type="checkbox"/> 5	communauté d'origine	Précisez	
<input type="checkbox"/> 3	une famille d'accueil	<input type="checkbox"/> 6	votre école		

Qa14 Dans votre pays, diriez-vous que vous viviez dans :

- ☐₁ une petite ville ☐₂ une grande ville ☐₃ en campagne
☐₇₇ ne sais pas

3.1 SCOLARITE

Qa15 Avant votre arrivée au Québec, la formation la plus élevée que vous aviez complétée était de niveau :

- ☐₁ primaire ☐₂ secondaire ☐₃ universitaire

Qa16 Quel est le titre du diplôme le plus élevé que vous avez complété dans votre pays ?

- ☐₁ DUT ☐₂ Bac ☐₃ DEUG ☐₄ Licence
☐₇ Autre _____

Qa17 Quel est le nombre total d'années de scolarité (primaire, secondaire, universitaire) que vous avez complétées avant d'arriver au Québec ?

_____ Années

3.3 EMPLOI

Qa18 Dans votre pays, avez-vous déjà fait :

Qa18a du bénévolat

- ☐₁ oui ☐₂ non ☐₉ autre ☐₇₇ ne sais pas

Qa18a1 Si oui, quelle a été la durée en mois :

_____ Mois

Qa18b Avez-vous fait un stage dans une entreprise (rémunéré ou non), toujours dans votre pays d'origine

- ☐₁ oui ☐₂ non ☐₇₇ ne sais pas

Qa21 Avant votre arrivée au Canada, aviez-vous occupé un emploi rémunéré?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇₇ ne sais pas

Qa22 Pour décrire actuellement l'activité principale de vos parents, direz que :

Qa22a Votre père est en ce moment un :

☐₁ travailleur actif ☐₂ retraité ☐₃ semi-retraité
☐₄ au foyer ☐₇ autre

Qa22b Votre mère est en ce moment une :

☐₁ travailleuse actif ☐₂ retraitée ☐₃ Semi-retraitée
☐₄ au foyer ☐₇ autre

Qa23 Si nécessaire, est-ce que vos parents ont les moyens de vous envoyer de l'argent ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇₇ ne sais pas

Qa23a Si oui, depuis que vous êtes ici avez-vous déjà sollicité leur aide financière ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇₇ ne sais pas

B- INSERTION SCOLAIRE

Qb1 Quel est le nom du dernier programme de formation que vous suivez ou que avez suivi au Bas-Saint-Laurent?

Qb2 À quelle session avez-vous débuté cette formation : (entrez l'année exacte) ?

Automne _____(année)

Hiver _____(année)

Été _____(année)

Qb3 En ce moment, cette formation est-elle complétée ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₃ autre _____

Qb3a Si oui, à quelle session avez-vous complété cette formation ?

Automne _____ (année)

Hiver _____ (année)

Été _____ (année)

Qb3b Si non, à quelle session projetez-vous qu'elle sera terminée ?

Automne _____ (année)

Hiver _____ (année)

Été _____ (année)

Qb4 Dans le tableau suivant, nous allons décrire votre cheminement scolaire depuis votre arrivée, en commençant par votre première session de formation. Pour chaque session on s'intéressera au programme suivi, au nombre de cours, sans égard au fait que ce programme et ces cours soient respectivement abandonné ou non, complétés ou non

(INSTRUCTIONS : Veuillez commencer par votre première session d'arrivée, ex. : hiver 2006, et inscrire le nom du programme sur la colonne appropriée à chaque fois qu'il s'agit d'un nouveau programme).

	Date Ex. : Hiver 2005 ↓	Nom du programme suivi	Nombre de cours suivis pour cette session	Nombre de cours complétés pour cette session	Programme : 1- continué 2- abandonné	Date de fin projetée
<i>1^{ère} session</i>						
<i>2^{ème} session</i>						
<i>3^{ème} session</i>						

4^{ème} session						
5^{ème} session						

Qb5 **Au cours de votre formation, avez-vous eu des difficultés au point d'avoir eu besoin de soutien pédagogique?**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇₇ ne sais pas

Qb5a **Si oui, avez-vous demandé, à ce moment-là, le soutien approprié ?**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇₇ ne sais pas

Qb5b **Avez-vous obtenu ce soutien ?**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₃ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qb5c **Si oui, étiez-vous satisfait de ce soutien ?**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₃ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Commentez : _____

Qb6 **Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) de la formation que vous recevez à l'école ? Êtes-vous...**

☐₁ très satisfait ☐₂ satisfait ☐₃ insatisfait ☐₇₇ ne sais pas

Qb7 **Au cours de votre formation, avez-vous eu des difficultés au point de pouvoir dire que vous avez rencontré des difficultés scolaires ou des difficultés d'apprentissage?**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₃ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qb7a Parmi les difficultés qu'on peut rencontrer à l'école citées ci-dessous, indiquez-en trois qui s'appliquaient le mieux à votre cas.

<input type="checkbox"/> ₁	le contenu des cours	<input type="checkbox"/> ₅	la manière d'expliquer des profs
<input type="checkbox"/> ₂	les méthodes d'évaluation	<input type="checkbox"/> ₆	l'adaptation au rythme d'enseignement
<input type="checkbox"/> ₃	le nombre de cours	<input type="checkbox"/> ₇	l'adaptation à la vie au Québec
<input type="checkbox"/> ₄	le volume du travail à faire	<input type="checkbox"/> ₈	autres

2. CONTACT ET PARTICIPATION À L'ÉCOLE

Qb8 En général, diriez-vous qu'il est facile ou difficile de se faire des ami(e)s à l'école, parmi ceux qui ne sont pas de la même origine que vous ?

☐₁ facile ☐₂ difficile ☐₃ très difficile ☐₇₇ ne sais pas

Qb9 Comment qualifieriez-vous vos relations avec les élèves d'origine québécoise de votre école ?

☐₁ excellentes ☐₂ bonnes ☐₃ pas bonnes ☐₄ autre ☐₇₇ ne sais pas

Qb10 Les copains (copines) avec lesquels vous vous tenez régulièrement à l'école, sont-ils principalement :

☐₁ de la même origine que vous ☐₂ d'origine québécoise ou canadiennes
☐₃ originaire d'ailleurs dans le monde ☐₃ de toutes ces origines

Qb11 Diriez-vous que vos activités à l'école vous donnent fréquemment l'occasion de discuter et de faire davantage connaissance avec des élèves d'origine québécoise ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₃ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qb12 Si oui, diriez-vous que ces occasions sont :

☐₁ très fréquentes ☐₂ fréquentes ☐₃ peu fréquentes ☐₇₇ ne sais pas

Qb13 En vous référant à votre dernière semaine ou à celle d'avant cette entrevue, combien de fois en dehors de la salle de cours, avez-vous eu l'occasion de parler et discuter avec des élèves d'origine québécoise durant 10 mn ou plus ?

<input type="checkbox"/> ₁	aucune fois dans la semaine	<input type="checkbox"/> ₅	au moins sept à huit fois
<input type="checkbox"/> ₂	au moins une à deux fois	<input type="checkbox"/> ₆	au moins neuf fois ou plus
<input type="checkbox"/> ₃	au moins trois à quatre fois	<input type="checkbox"/> ₇₇	ne sais pas
<input type="checkbox"/> ₄	au moins cinq à six fois		

Qb16 Depuis que vous êtes au Bas-Saint-Laurent, avez-vous déjà participé aux activités scolaires suivantes ?

	Très souvent	Souvent	Rarement	Jamais
<i>Activités culturelles ou de loisir (ex. théâtre, orchestre)</i>	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
<i>Activités interculturelles ou multiculturelles</i>	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
<i>Activités sportives</i>	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
<i>Comité interculturel ou multiculturel</i>	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
<i>Conseil étudiant</i>	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
<i>Conseil d'orientation de l'école</i>	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
<i>Journal de l'école</i>	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
<i>Autre(s) activité(s) scolaire(s)</i>	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Qb6 **Quels types de lieux privilégiez-vous pour socialiser et rencontrer de nouvelles personnes?**

☐₁ École ☐₂ Lieux de culte ☐₃ Lieux de sport

☐₄ Lieux publics de loisirs (Bars, restos, etc.)

C- LOGEMENT

Qc1 **Incluant votre premier logement lors de votre arrivée, combien de logements en tout avez-vous déjà habité depuis que vous êtes dans le Bas-Saint-Laurent ? Indiquez le nombre.**

_____ Logements

Qc2 **Pour chaque année scolaire, nous allons nous intéresser au logement où vous êtes restés le plus longtemps pour savoir si vous étiez en colocation et quels étaient vos liens avec chacun de vos colocataires.**

Qc2a **Pour le logement que vous avez occupé le plus longtemps durant l'année scolaire, 2007-2008, étiez-vous en colocation**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qc2b **Pour le logement que vous avez occupé le plus longtemps durant l'année scolaire, 2006-2007, étiez-vous en colocation**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qc2c **Pour le logement que vous avez occupé le plus longtemps durant l'année scolaire, 2005-2006, étiez-vous en colocation**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qc2d **Pour le logement que vous avez occupé le plus longtemps durant l'année scolaire, 2004-2005, étiez-vous en colocation**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qc5 **Nous allons parler du logement que vous avez occupé le plus longtemps durant cette année 2007-2008. Indiquez la date d'entrée dans ce logement**

et la date de sortie réelle ou prévue. Si vous êtes encore dans le même logement, veuillez ne pas indiquer de date de sortie)

Qc5 Pour votre logement actuel (2007-2008)

Qc5_1 Date d'entrée (mm/AA)

Qc5_2 Date de sortie prévue (mm/AA)

Qc5_3 Pour ce logement (encerclez les bonnes réponses),

Qc5_4 Parliez-vous avec vos voisins? ↓	Qc5_5 Vos rapports avec vos voisins étaient	Qc5_6 Combien de voisins sont devenus des amis	Qc5_7 Combien de ces voisins vous avez fréquentés	Qc5_8 Combien de ces voisins vous ont invité chez eux
<input type="checkbox"/> ₁ Fréquemment	<input type="checkbox"/> ₁ Très amicaux	<input type="checkbox"/> ₁ Aucun	<input type="checkbox"/> ₁ Aucun	<input type="checkbox"/> ₁ Aucun
<input type="checkbox"/> ₂ Occasionnellement	<input type="checkbox"/> ₂ Assez amicaux	<input type="checkbox"/> ₂ Un	<input type="checkbox"/> ₂ Un	<input type="checkbox"/> ₂ Un
<input type="checkbox"/> ₃ Rarement	<input type="checkbox"/> ₃ Peu amicaux	<input type="checkbox"/> ₃ Deux	<input type="checkbox"/> ₃ Deux	<input type="checkbox"/> ₃ Deux
<input type="checkbox"/> ₄ Jamais	<input type="checkbox"/> ₄ Pas amicaux	<input type="checkbox"/> ₄ Trois	<input type="checkbox"/> ₄ Trois	<input type="checkbox"/> ₄ Trois
<input type="checkbox"/> ₇₇ Ne sait pas	<input type="checkbox"/> ₇₇ Ne sait pas	<input type="checkbox"/> ₅ Quatre ou +	<input type="checkbox"/> ₅ Quatre ou +	<input type="checkbox"/> ₅ Quatre ou +

Qc9 Parlons de ce dernier logement, c'est-à-dire celui que vous habitez en ce moment en 2008.

Ce logement répond-il à vos attentes ?

☐ ₁ oui ☐ ₂ non ☐ ₇ autre _____ ☐ ₇₇ ne sais pas

Commentez : _____

Qc10 Pour ce logement, diriez-vous que le prix que vous payiez reflète la valeur réelle du logement ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qc10_1 Si non, pensez-vous que vous payez :

☐₁ plus cher ☐₂ moins cher ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qc11 Avez-vous eu de la difficulté à trouver ce logement ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qc11_1 Si oui, s'agit-il principalement à cause de :

☐₁ de la disponibilité ☐₂ du prix ☐₃ de la qualité ☐₄ de la discrimination

Commentez : _____

Qc12 Combien de semaines avez-vous consacrées à la recherche de ce logement ?

_____ semaines

Qc13 D'une façon générale, si on se réfère à l'ensemble des logements que vous avez habités, est-ce que votre sentiment est qu'en général, la plupart des logements que vous avez habités :

☐₁ Répondaient à vos attentes ☐₂ Ne répondaient pas à vos attentes

Qc14 Si on se réfère toujours à l'ensemble des logements que vous avez habités, est-ce que votre sentiment est qu'en général, pour la plupart les loyers que vous payiez :

☐₁ Correspondaient au prix du marché

☐₂ Étaient plus chers que ceux du marché

☐₃ Étaient moins chers que ceux du marché

Qd1 Comment trouvez-vous votre vie sociale au Bas-Saint-Laurent ?

- ☐₁ Très satisfaisante ☐₂ Plutôt satisfaisante ☐₃ Plutôt insatisfaisante
☐₄ Vraiment insatisfaisante ☐₇₇ Ne sais pas

Qd2 Aimez-vous vivre au Bas-Saint-Laurent ?

- ☐₁ Beaucoup ☐₂ Moyennement ☐₃ Un peu ☐₄ Pas du tout

Qd3 Diriez-vous que, globalement, votre expérience personnelle ici a été...

- ☐₁ Mieux que ce à quoi vous vous attendiez
☐₂ A peu près égale à ce à quoi vous vous attendiez
☐₃ Moins bien que ce à quoi vous vous attendiez
☐₇₇ Ne sais pas

Qd4 Au cours de la dernière année, avez-vous senti que vous faisiez l'objet d'une quelconque discrimination?

- ☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qd4a Si oui, avez-vous senti cette discrimination dans les contextes suivants :

Qd4a1 À l'école?

- ☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qd4a2 Lors de la recherche de logements ?

- ☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qd4a3 Lors de la recherche d'emplois ?

- ☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qd4a4 Dans les lieux publics comme les bars, les loisirs, les restaurants ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qd4a5 Si vous avez senti aussi de la discrimination dans un autre domaine, pouvez-vous citer et expliquer dans quels contextes vous avez ressenti cette discrimination?

Citez : _____

Qd5 Vous identifiez-vous comme membre d'une minorité visible ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qd6 À quel groupe ethnique ou racial vous vous identifiez (veuillez préciser, si autre) ?

☐₁ Noir ☐₂ Métissé ☐₃ Blanc ☐₄ Hindou ☐₅ Asiatique
☐₅ Arabe ☐₇ Autre

Qd10 En dehors de vos amis d'école, avez-vous d'autres amis dans la région ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qd10_1 Si oui, combien d'amis diriez-vous que vous avez (excluant les amis d'école)?

_____ Amis

Qd11 Diriez-vous que vos amis sont en majorité :

☐₁ aux études ☐₂ en emploi ☐₇₇ ne sais pas

Qd12 Diriez-vous que vos amis sont en majorité :

- ☐₁ de la même origine que vous ☐₂ d'origines québécoises ou canadiennes
- ☐₃ originaire d'ailleurs dans le monde ☐₇₇ de toutes ces origines

Qd13 Au cours du dernier trimestre, combien de fois avez-vous participé aux types de rencontres ou d'activités suivantes ?

Qd13	Très souvent	Souvent	Rarement	Jamais
Qd13a. Activités culturelles (ex. théâtre, orchestre)	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Qd13b Activités interculturelles ou multiculturelles	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Qd13c Activités sportives ou de loisir	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Qd13e Comité du quartier ou conseil municipal	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
Qd13g Fête nationale ou locale	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Qd14 Dans ces activités où vous avez participé, diriez-vous qu'en général les autres personnes participantes étaient principalement :

- ☐₁ de la même origine que vous ☐₂ d'origines québécoises
- ☐₃ de diverses origines ☐₇₇ Ne sait pas

Qd15 Êtes-vous membre d'un organisme, d'une association ou d'un comité dans la ville où vous résidez en ce moment ou durant votre formation ?

- ☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qd18_3 Connaissez-vous dans votre ville des organismes qui apportent un support aux immigrants ou aux nouveaux-arrivants en général?

☐₁ oui ☐₂ non

Si oui, combien de fois vous avez eu recours à un de ces organismes pour une aide quelconque depuis que vous êtes dans la région ?

☐₁ plusieurs fois ☐₂ quelques fois ☐₃ jamais

5. ÉTABLISSEMENT AU QUÉBEC

Qd22 De façon générale, le plus important pour vous est-ce de vivre :

<input type="checkbox"/> ₁	au Bas-Saint-Laurent	<input type="checkbox"/> ₃	en Amérique du nord
<input type="checkbox"/> ₂	au Québec	<input type="checkbox"/> ₄	peu importe
<input type="checkbox"/> ₃	au Canada	<input type="checkbox"/> ₇₇	Ne sait pas

Qd23 Si vous étiez entièrement libre de choisir, à la fin de vos études allez-vous vous installer :

<input type="checkbox"/> ₁	Au Bas-Saint-Laurent	<input type="checkbox"/> ₄	Dans votre pays d'origine
<input type="checkbox"/> ₂	Ailleurs au Québec	<input type="checkbox"/> ₅	Dans un autre pays
<input type="checkbox"/> ₃	Ailleurs au Canada	<input type="checkbox"/> ₇₇	Ne sais pas

Qd24 De façon générale, à quel point trouvez-vous agréable de vivre au Bas-Saint-Laurent ?

<input type="checkbox"/> ₁	Très agréable	<input type="checkbox"/> ₃	Peu agréable
<input type="checkbox"/> ₂	Moyennement agréable	<input type="checkbox"/> ₄	Pas du tout agréable

Qd25 De façon générale, à quel point trouvez-vous agréable de vivre dans la ville où vous étudiez en ce moment ?

<input type="checkbox"/> ₁	Très agréable	<input type="checkbox"/> ₃	Peu agréable
<input type="checkbox"/> ₂	Moyennement agréable	<input type="checkbox"/> ₄	Pas du tout agréable

Qd26 À ce stade de votre séjour, avez-vous une idée de l'endroit ou des endroits où vous allez essayer de vous établir à la fin de vos études ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qd26_1 Si oui, donnez les trois villes ou les trois régions par ordre de priorité (que ces villes ou régions soient situées au Québec ou ailleurs dans le monde) :

1^{ère} ville : _____

2^{ème} ville : _____

3^{ème} ville : _____

Qd28 En l'état actuel des choses, pensez-vous vous établir à la fin de vos études

<input type="checkbox"/> ₁ Au Bas-Saint-Laurent	<input type="checkbox"/> ₄ Dans votre pays d'origine
<input type="checkbox"/> ₂ Ailleurs au Québec	<input type="checkbox"/> ₅ Ailleurs dans le monde
<input type="checkbox"/> ₃ Ailleurs au Canada	<input type="checkbox"/> ₇₇ Ne sais pas

Qd29 Dans les trois prochaines années pensez-vous que vous serez encore

<input type="checkbox"/> ₁ Au Bas-Saint-Laurent	<input type="checkbox"/> ₄ Dans votre pays d'origine
<input type="checkbox"/> ₂ Ailleurs au Québec	<input type="checkbox"/> ₅ Ailleurs dans le monde
<input type="checkbox"/> ₃ Ailleurs au Canada	<input type="checkbox"/> ₇₇ Ne sais pas

Qd30 Laquelle de ces quatre villes du Bas-Saint-Laurent vous aimez le plus :

<input type="checkbox"/> ₁ La Pocatière	<input type="checkbox"/> ₃ Rimouski
--	--

☐₂ Matane☐₄ Rivière-du-Loup☐₅ Aucune☐₇ Autre : _____☐₆ Pas plus l'une que l'autre☐₇₇ Ne sais pas

Qd32 Pensez-vous faire une démarche pour avoir le statut de résident permanent au Canada ?

☐₁ oui☐₂ non☐₇ autre _____☐₇₇ ne sais pas

Qd33 Avez-vous commencé à entreprendre les démarches en vue d'avoir la résidence permanente au Canada?

☐₁ oui☐₂ non☐₇ autre _____☐₇₇ ne sais pas

Qd34 Êtes-vous déjà entrés en contact avec le ministère de l'immigration du Québec dans le cadre de vos démarches pour la résidence ou de toute autre démarche

☐₁ oui☐₂ non☐₇ autre _____☐₇₇ ne sais pas

Qd34_1 Si oui, diriez-vous que vous êtes entrés avec le ministère :

☐₁ oui☐₂ non☐₇ autre _____☐₇₇ ne sais pas

Qd34_2 Le moyen de communication que vous avez principalement utilisé pour avoir des informations, était-ce

☐₁ le téléphone☐₂ l'internet☐₃ une tierce personne☐₄ un organisme☐₅ en personne

Qd34_3 À quel point étiez-vous satisfait de l'information fournie et du service en général par le ministère de l'immigration?

☐₁ Très satisfait☐₂ Plutôt satisfait☐₃ Plutôt insatisfait☐₄ Très insatisfait☐₇₇ Ne sais pas

6. PRATIQUES RELIGIEUSES

Parlons maintenant de vos pratiques religieuses au Québec.

Qd46 Est-ce que vous croyez à une religion quelconque :

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre_____ ☐₇₇ ne sais pas

Qd46_1 Si oui, diriez-vous que vous êtes un :

☐₁ Chrétien ☐₂ Musulman ☐₃ Bouddhiste
☐₄ Juif ☐₁₀ Autre ☐₇₇ Ne sais pas

Qd46_2 Si oui, diriez-vous que vous êtes un :

☐₁ pratiquant ☐₂ non-pratiquant ☐₇₇ ne sais pas

Qd46_3 À quel point est-ce important pour vous de pratiquer les rites de votre religion :

☐₁ très important ☐₂ plus ou moins important ☐₃ pas du tout important

Qd47 Avant d'arriver au Québec, soit dans le dernier pays où vous avez habité, pratiquiez-vous les rites de votre religion ou vous rendiez-vous à la synagogue, au temple, à l'église, à la mosquée...

☐₁ au moins une fois par semaine ☐₄ quelques fois par année
☐₂ au moins une fois par mois ☐₅ jamais
☐₃ au moins une fois par trimestre ☐₇₇ Ne sais pas

Qd48 Au cours du dernier trimestre au Bas-Saint-Laurent, êtes-vous allé (e) dans un lieu de culte ?

☐₁ au moins une fois par semaine ☐₂ au moins une fois par mois
☐₃ au moins une fois par trimestre ☐₄ quelques fois par année
☐₅ jamais ☐₇₇ Ne sais pas

Qd49 Les autres personnes qui fréquentent ce même lieu de culte que vous sont-elles principalement :

☐₁ De la même origine que vous

☐₂ D'origine québécoise

☐₃ De diverses origines

☐₇₇ Ne sais pas

Qd50 Le fait de fréquenter un lieu de culte ou de pratiquer votre religion vous a-t-il permis de lier des relations avec des personnes que vous ne connaissiez pas ?

☐₁ oui

☐₂ non

☐₇ autre _____

☐₇₇ ne sais pas

Qd50_1 Si oui, ces personnes sont-elles principalement :

☐₁ De la même origine que vous

☐₂ De diverses origines

☐₂ D'origine québécoise

☐₇₇ Ne sais pas

Qd51 Diriez-vous que pratiquer les rites de votre religion au Bas-Saint-Laurent est :

☐₁ facile

☐₂ difficile

☐₃ très difficile

☐₇₇ ne sais pas

Qd52 Commençons par rappeler votre date d'arrivée au Québec (MM/AA)

(mois et année) _____

Qd53 Depuis votre première arrivée au Québec, êtes-vous retournés dans votre pays d'origine?

☐₁ oui

☐₂ non

☐₇ autre _____

☐₇₇ ne sais pas

Si vous répondez non, passez à la question N. Qe1

Qd53_1 Si vous êtes déjà retournés, nous aimerions savoir combien de fois êtes-vous retournés dans votre pays d'origine (veuillez indiquer ci-dessous en chiffre le nombre de fois)?

_____ fois

E- INSERTION EN EMPLOI

Qe1 **Quand vous avez décidé de venir au Québec, saviez-vous déjà, si à la fin de vos études, vous alliez :**

☐₁ rester ☐₂ repartir ☐₇₇ ne sait pas ☐₇ Autre _____

Qe2 **Au stade actuel de votre séjour, savez-vous si, à la fin de vos études, vous allez :**

☐₁ rester ☐₂ repartir ☐₇₇ ne sait pas ☐₇ Autre _____

Qe3 **Quand vous avez décidé de venir au Québec, aviez-vous une idée du genre d'emploi que vous vouliez occuper à la fin de vos études ?**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qe3_1 **Si oui, est-ce que la formation que vous suivez actuellement correspond au domaine dans lequel vous vouliez travailler ?**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qe3_2 **Est-ce que vous visez toujours le même domaine d'emploi que celui qui vous intéressait avant de venir?**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qe4 **Depuis que vous avez commencé votre formation, avez-vous pu avoir une idée plus précise du type d'emploi que vous pouvez ou voulez occuper ?**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qe5 **Depuis votre arrivée au Canada, avez-vous fait du bénévolat ?**

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qe6 **Pourquoi avez-vous principalement décidé de faire du bénévolat (cochez seulement deux cases qui correspondent le plus à votre situation) ?**

Qe6_1a ☐₁ Pour occuper mes loisirs/avoir quelque chose à faire

Qe6_2b ☐₂ Pour obtenir une expérience de travail/des références au Canada

Qe6_3c ☐_3 Pour acquérir/augmenter des compétences professionnelles

Qe6_4d ☐_4 La seule manière de travailler dans mon domaine

Qe6_5e ☐_5 Pour rencontrer des gens

Qe6_6f ☐_6 Pour pratiquer mon anglais/français

Qe6_7g ☐_8 Pour aider l'organisme/d'autres personnes

Qe6_8h ☐_10 Autre : précisez _____

Qe6_9i ☐_77 Ne sais pas

Qe6_10j ☐_9 Refus

Qe7 Est-ce que cette expérience de bénévolat vous a aidé à :

Qe7_1 - établir un réseau d'amis

☐_1 oui ☐_2 non ☐_7 autre _____ ☐_77 ne sais pas

Qe7_2 - mieux connaître le marché de l'emploi

☐_1 oui ☐_2 non ☐_7 autre _____ ☐_77 ne sais pas

Qe8 Depuis votre arrivée au Canada, avez-vous fait une des formations suivantes :

Qe8_1 Une formation à la recherche d'emploi :

☐_1 oui ☐_2 non ☐_7 autre _____ ☐_77 ne sais pas

Qe8_2 Une visite d'entreprise,

☐_1 oui ☐_2 non ☐_7 autre _____ ☐_77 ne sais pas

Qe8_3 Un stage, dans une entreprise en relation avec votre formation

☐_1 oui ☐_2 non ☐_3 autre _____ ☐_77 ne sais pas

Qe9 Dans votre entourage, connaissez-vous une personne arrivée dans le cadre de l'accord Réunion/Bas-Saint-Laurent et qui est en ce moment en emploi dans la région, après avoir terminé sa formation ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qe10 Avez-vous une idée du nombre d'entreprises dans la région qui pourraient être intéressées par votre formation ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qe11 Si oui, pouvez-vous en citer trois :

1 _____

2 _____

3 _____

Qe12 Depuis votre arrivée au Canada, avez-vous fait une demande de permis de travail ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qe12_1 Si oui à quelle date avez-vous fait la demande pour la première fois (indiquez le mois et l'année) ?

_____ (mm/AA)

Qe12_2 Avez-vous obtenu ce permis de travail ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qe12_3 Si oui, à quelle date avez-vous obtenu ce permis pour la première fois (indiquez le mois et l'année) ?

_____ (mm/AA)

Qe13 Avez-vous en ce moment un permis de travail encore valide ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sait pas

RECHERCHE D'EMPLOIS

Qe14 Depuis votre arrivée au Canada, avez-vous entrepris des démarches auprès d'employeurs pour occuper un emploi ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qe14_1 Si oui, à quelle date avez-vous commencé pour la première fois à chercher un emploi (indiquez le mois et l'année) ?

_____ (mm/AA)

Qe14_2 Vous cherchiez un emploi seulement durant :

☐₁ vos vacances scolaires ☐₂ la période scolaire
☐₃ peu importe ☐₇₇ ne sais pas

Qe14_3 Vous cherchiez principalement un emploi à :

☐₁ temps plein ☐₂ temps partiel
☐₃ peu importe ☐₇₇ ne sais pas

Qe14_4 Avez-vous envoyé des candidatures, des CV, à des entreprises ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qe14_5 Si oui, à quelle date avez-vous commencé pour la première fois à envoyer votre candidature ou votre CV (indiquez le mois et l'année) ?

_____ (mm/AA)

Qe14_6 Toutes les candidatures envoyées et toutes les démarches que vous avez effectuées jusque-là, visaient-elles des entreprises situées :

☐₁ Uniquement dans la ville où vous étudiez
☐₂ Dans différents endroits au Bas Saint- Laurent
☐₃ Dans plusieurs endroits du Québec
☐₇₇ Ne sais pas

Qe14_7 Au meilleur de votre souvenir, combien de candidatures au total vous avez envoyées à des employeurs depuis cette première date jusqu'à maintenant (indiquer le nombre de cv envoyé) ?

_____candidatures

Qe14_8 Est-ce que certains de ces employeurs vous ont répondu, quelle que soit la réponse ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qe14_9 Si oui, combien d'employeurs vous ont répondu par écrit ou à l'oral, positivement ou négativement (indiquez le nombre de réponses reçues en chiffre) ?

_____ réponses

Qe14-10 A combien d'entrevues vous avez été convoquées, sans égard au fait que ayez été retenu ou non après ces entrevues (Indiquez le nombre d'entrevues en chiffre) ?

_____entrevues

Qe14-11 Après ces entrevues, combien d'employeurs vont ont retenu pour l'emploi (indiquez le nombre d'entreprises qui vous ont offert un emploi en chiffre) ?

_____emplois offerts

Qe14_12 A la suite de ce processus, avez-vous occupé un emploi ou travaillé pour un de ces employeurs sans égard au nombre d'heures travaillées ?

☐₁ oui ☐₂ non ☐₇ autre _____ ☐₇₇ ne sais pas

Qe14_13 Si oui, à combien d'emplois vous avez accédé en tout depuis que vous êtes au Québec?

_____emplois occupés

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- AEBISCHER, Verena et Dominique OBERLÉ. 2007. *Le groupe en psychologie sociale*. Paris: Dunod, 219 pages.
- ALBA, Richard et Victor NEE. 2003. *Remaking the American mainstream: assimilation and contemporary immigration*. Cambridge: Harvard University Press, 359 pages.
- AMES, C. 1992a. « Classrooms : Goals, structures and student motivation ». *Journal of Educational Psychology*, vol 84, p. 261-271.
- ANDERMAN, E. M. et C. MIDGLEY. 1997. « Changes in achievement goal orientations and perceived classroom goal structures across the transition to middle level schools ». *Contemporary Educational Psychology*, vol. 22, p. 269–298.
- APPARICIO, P. 2000. « Les indices de ségrégation résidentielle : un outil intégré dans un système d'information géographique ». Site Cybergeo, publication en ligne consultée le 23 mars 2006 : <http://193.55.107.45/essoc/apparici/a>
- APPARICIO, P. et A.M. SÉGUIN. 2002. « La division de l'espace résidentiel montréalais en fonction de la langue maternelle : apport des indices de ségrégation résidentielle ». *Canadian Journal of Urban Research/Revue canadienne d'études urbaines*, vol. 11, no 2, p. 265-297.
- APPARICIO, P., X. LELOUP et P. RIVET. 2006. *La répartition spatiale des immigrants à Montréal : apport des indices de ségrégation résidentielle*. Montréal : Immigration et Métropoles, Publication no 28.
- APPARICIO, P. et A.M. SÉGUIN. 2008. *Retour sur les notions de ségrégation et de ghetto ethniques et examen des cas de Montréal*. Toronto et Vancouver : INRS, 56 pages.
- ARROW, K. 1973. « Higher Education as a filter ». *Journal of Public Economy*, vol. 2, no 3, p. 193-216.
- AYDEMIR, A. et G.J. BORJAS. 2007. « Cross-country variation in the impact of international migration : Canada, Mexico, and the United States ». *Journal of the European Economic Association*, n° 4, volume 5, p. 663-708.
- BACCOUCHE, N., M. VATZ LAAROUSSI et M. SIMARD (sous la dir. de). 1997. *Immigration et dynamiques locales*. Chicoutimi : CERII, 247p.

- BAUDER, H. 2003. « Cultural Representations of Immigrant Workers by Service Providers and Employers ». *Journal of International Migration and Integration*, vol. 4, no 3, p. 415-438.
- BAUDER, H. 2003. « Immigrants in Urban Labour Markets: Place of Birth and Immigrant Concentrations in British Columbia ». *Canadian Journal of Urban Research*, vol. 12, no 2, p. 179-204.
- BECKER, Gary Stanley. 1964. *Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. New York: National Bureau of Economic Research, 187 p.
- BECKER, G. 1975. « Human capital: a Theoretical, and Empirical Analysis ». *Political Economy*, vol. 70, no 5, Part 2, p. 9-50.
- BECKER, G. 1975. *Human capital: a Theoretical, and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, second edition. Princeton: Princeton University Press.
- BÉGIN, Karine. 2010. « Établissement des travailleurs immigrants sélectionnés au Québec : mobilité professionnelle et présence en emploi qualifié au cours des premières années suivant l'arrivée ». Ph. D., Sociologie. Université de Montréal?
- BERNECHE, Francine. 2005. Sous la dir. de F. Dansereau et A. Germain. « L'accueil et l'accompagnement des immigrants récemment installés en HLM dans des quartiers montréalais : l'expérience du projet Habiter la mixité ». INRS-Urbanisation, Culture et Société, 82 p.
- BERRY, John. 2006. « Immigrant youth: acculturation, Identity, and Adaptation ». *Applied Psychology: an International Review*, vol. 55, no 3, p. 303-332.
- BERTEAUX, D. 2005. *L'enquête et ses méthodes. Le récit de vie*. Paris : A. Collin, 2ème édition, 127 pages.
- BERTHELEU, Hélène. 2006. « Une politique de l'équité, des mesures et leurs effets dans trois secteurs de la société canadienne : association ethnique, vie scolaire et sphère du travail », http://www.uhb.fr/sc_humaines/ceriem/documents/cc6/cc6berth.htm, consulté le 27 novembre 2006.
- BESHIRI, R. et E. ALFRED. 2002. « Immigrants in Rural Canada ». *Rural and Small Town Canada Analysis Bulletin*, vol. 4, no 2. Presentation at the NRRN National Workshop, Brandon, MB: Rural Development Institute. www.statcan.ca/english/freepub/21-006-XIE/21-006-XIE2002002.pdf.

- BLOOM, David E., Gilles GRENIER et Morley GUNDERSON. 1995. « The changing labour market position of Canadian Immigrants ». *Canadian Journal of Economics*, no 28, p. 987-1005.
- BLOSSFELD, Hans-Peter & Gerald PREIN. 1998. « The Relationship between Rational Choice Theory and Large-Scale Data Analysis – Past Developments and Future Perspectives », p. 3-27, dans H.-P. Blossfeld et G. Prein (eds), *Rational Choice Theory and Large-Scale Data Analysis*. Boulder, Colorado: Westview Press, 322 p.
- BLOSSFELD, Hans-Peter & Melinda MILLS. 2001. « A Causal Approach to Interrelated Family Events: A Cross-national Comparison of Cohabitation, Nonmarital Conception, and Marriage ». *Canadian Studies in Population*, vol. 28, no 2, p. 409-437.
- BLOSSFELD, Hans-Peter et Götz ROHWER. 2002. *Techniques of Event History Modeling: New Approaches to Causal Analysis*. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates, 310 p.
- BOLLMAN, Ray D. 2000. *Régions rurales et petites villes du Canada : un aperçu*. Ottawa : Statistique Canada, no 21F0018XIF au catalogue.
www.statcan.ca/bsolc/francais/bsolc?catno=21F0018X&CHROPG=1.
- BOLLMAN, Ray D. et coll. 2007. « Les immigrants au Canada rural ». *Revue Nos diverses cités*, numéro 3, été.
- BOUCHARD, P. et J.C. ST-AMANT. 1996. « Le retour aux études: les facteurs de réussite dans quatre écoles spécialisées au Québec ». *Revue canadienne de l'éducation*, vol. 21, no 1, p. 1-1.
- BOUDON, R. 1973. *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*. Paris : Armand Collin.
- BOUDON, Raymond. 1979. *La logique du social*. Paris : Hachette.
- BOUDON, Raymond. 1988. « Individualisme ou holisme : un débat méthodologique fondamental ». Dans Henri Mendras et Michel Verret (dir.), *Les champs de la sociologie française*. Paris: Armand Collin.
- BOUDON, R. 1990. *L'Art de se persuader, des idées douteuses, fragiles ou fausses*. Paris : Fayard, 1990
- BOUDON, Raymond et Paule LAZARSELD. 1965. *Le vocabulaire des sciences sociales. Concepts et indices*. Paris : Mouton, 310 pages.

- BOURDIEU, Pierre. 1979. *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Paris : Éditions de Minuit, coll. « Le sens commun », 672 pages.
- BOURDIEU, Pierre. 1980. « Le capital social ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, volume 31, numéro 1.
- BOURENANE, Naceur. 2006. « Des fondements théoriques et stratégiques de la construction communautaire ». Centre de recherche pour le développement communautaire, www.idrc.ca, consulté le 22 novembre.
- BRADLEY, R et R.F. CORWIN. 2002. « Socio-economic status and child development ». *Annual Review of Psychology*, vol. 53, p. 371-399.
- BRETON, R. 1994. « L'appartenance progressive à une société : perspectives sur l'intégration socioculturelle des immigrants », dans *Actes du Séminaire sur les indicateurs d'intégration des immigrants*, CEETUM et Gouvernement du Québec, Ministère des Affaires internationales, de l'immigration et des Communautés culturelles, p. 239-252.
- BRUNELLO, G. et S. COMI. 2004. « Education and Earnings Growth: Evidence from 11 European Countries ». *Economics of Education Review*, vol. 23, 75-83.
- BURHIS R.Y. et J.P. LEVENS. 1994. *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*. Liège : Mardaga.
- CAMPBELL, D.T. 1958. « Common fate, similarity and other indices of the status of aggregates of persons as social entities ». *Behavioural sciences*, vol. 3, p.14-25.
- CANISIUS, K., X.Y. ZHANG, L. DEBLOIS et M.A. DENIGER. 2007. « L'influence du capital social sur la formation du capital humain chez les élèves résilients de milieux socioéconomiques défavorisés ». *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 33, no 1, p. 127-145.
- CARDU, H. 2004. « Les stratégies d'insertion en emploi de femmes immigrantes à Québec : obstacles et trajectoires professionnelles ». 7^{ième} conférence Métropolis, Montréal. Mars.
- CHARBONNEAU, J. et A. GERMAIN. 1998. « Les modèles d'insertion urbaine des groupes ethniques : discussion à partir du cas des quartiers multiethniques montréalais ». *Canadian Ethnic Studies/Études ethniques au Canada*, vol. XXX, no 1, p. 97-118.
- CHARBONNEAU, J. et A. GERMAIN. 2002. « Les banlieues de l'immigration ». *Recherches sociographiques*, vol. XLIII, no 2, p. 311-328.

- CHAVEZ, B. 2000. *Le rôle des réseaux sociaux dans l'insertion d'une cohorte d'immigrants à Montréal*. Montréal : Université de Montréal, Département de démographie, 124 pages.
- CHICHA, M.T. 2009. « Le mirage de l'égalité. Les immigrées hautement qualifiées à Montréal ». Fondation canadienne des relations raciales. http://www.eri.umontreal.ca/evenements/documents/MTChicha_Mirage_egalite.pdf
- CHISWICK, B. 1986. « Is the New Immigration Less Skilled Than the Old ». *Journal of Labor Economics*, vol. 4, p. 168-192.
- CHISWICK, Barry et Paul MILLER. 1988. « Earnings in Canada: The Roles of Immigrant Generation, French Ethnicity, and Language ». *Research in Population Economics*, vol. 6, p. 183-228.
- CHISWICK, Barry et Paul W. MILLER. 2003. « The Complementarity of Language and Other Human Capital: Immigrant Earnings in Canada ». *Economics of Education Review*, vol. 22, no 5, p. 469-480.
- CHISWICK, Barry R. et Yew Liang LEE. 2005. « A Longitudinal Analysis of Immigrant Occupational Mobility: A Test of the Immigrant Assimilation Hypothesis ». *International Migration Review*, vol. 39, no 2, p. 332-353.
- CHOW, H. 2004. « The effects of ethnic capital and family background on school performance : a case study of Chinese-Canadian adolescents in Calgary ». *Alberta Journal of Educational Research*, vol. 50, no 3.
- COLLINS, Jock. 2007. « Les immigrants en région et en milieu rural en Australie ». *Revue Nos diverses cités*. Numéro 3, été, p. 39-44.
- CORCUFF, P. et François de SINGLY (dir.). 2007. *Les nouvelles sociologies: entre le collectif et l'individuel*. Paris : Armand Colin, 127 p.
- CORCUFF, Philippe. 1995. *Les nouvelles sociologies*. Nathan Université, 129 pages.
- CRESWELL, J.W. et V.L. PLANO-CLARK. 2007. *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, Calif.: SAGE Publications, 457 pages.
- CUMMINGS, J. 1986. « Empowering minority students: A framework for intervention ». *Harvard Educational Review*, vol. 56, no 1, 18-36.
- DAMBRUN, M., S. GUIMOND et N. MICHINOV. 2003. « Les composantes automatique et contrôlée des préjugés ethniques ». *Revue Internationale de Psychologie Sociale/International Review of Social Psychology*, 16, 71-96.

- De LANNOY, W. et C. KESTELOOT. 1990. « Les divisions sociales et spatiales de la ville ». *Contradictions*, 58-59, 153-190.
- DERWING et al. 2005. « The Attraction and Retention of Immigrants to Edmonton ». A Report Submitted to Edmonton City Council and Citizenship and Immigration Canada. Edmonton: City of Edmonton.
- DESCHENAUX, F. et S. BOURDON. 2005. « Introduction à l'analyse qualitative informatisée à l'aide du logiciel QSR Nvivo 2.0 ». Trois-Rivières: Association pour la recherche qualitative. http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Nvivo_2.0.pdf.
- DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA. 2001. (Page consultée en mars 2006). Classification nationale des professions [En ligne], Adresse URL : <http://www23.hrdc-drhc.gc.ca/2001/f/generic/welcome.shtml>
- DEWITTE, P. (dir.). 1999. *Immigration et intégration. L'état des savoirs*. Paris : La Découverte.
- DI BIASE, Sonia et Harold BAUDER. 2005. « Immigrant Settlement in Ontario: Location and Local Labour Markets ». *Canadian Ethnic Studies /Etudes ethniques du Canada*, vol. 37, no 3, p. 114-135.
- DROLET, M. 1990. *L'enseignement en milieu socio-économique faible*. Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal.
- DUBET, F. 1994. *Sociologie de l'expérience*. Paris : Seuil, 272 p.
- DUBET, François et Danilo MARTUCCELLI. 1996. « À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire ». *Revue française de sociologie*, vol. 37, no 4 (oct.-déc.), p. 511-535.
- DULEEP & SANDERS. 1992. « Discrimination at the Top: American-Born Asian and White Men ». *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society*, vol. 31, Issue 3, p. 416-432, September.
- DUNNING. 2009. « Ampleur des besoins impérieux de logement ». Fédération de l'habitat du Canada.
- DUPAQUIER et coll. 1986. « L'insertion professionnelle ». Dans Tanguy, L. *L'introuvable relation formation/emploi*. Paris: La Documentation française, p. 35-95.
- EDWARDS, Richard C. 1975. « The Social Relations of Production in the Firm and Labor Market Structure », p. 3-26, dans *Labor Market Segmentation*, edited by R.C. Edwards, M. Reich and D. M. Gordon. Lexington, MA: D.C. Heath.

- EDWARDS, R.C. 1979. *Contested Terrain: the Transformation of the Working Place in the Twentieth Century*. New York: Basic Books.
- FALLU, J.S. et M. JANOSZ. 2003. « La qualité des relations élèves-enseignants à l'adolescence : un facteur de protection de l'échec scolaire ». *Revue de psychoéducation*, vol. 32, no 1, p. 7-29.
- FARLEY Reynolds et Richard ALBA. 2002, « The new second generation in the United States ». *International Migration Review*, vol. 36, no 3, p. 669-701.
- FASSI FIRHI, Mohamed. 2003. « L'impact de la conjoncture économique sur la situation en emploi d'une cohorte d'immigrants établie à Montréal ». Mémoire de maîtrise, Département de démographie, Université de Montréal, 117 p.
- FORSYTH, D.R. 1983. *An introduction to group dynamics*. Monterey (CA): Brooks Cole, 560 p.
- FREITAG, Michel. 2011. « La connaissance sociologique ». *Dialectique et société*, volume 1. Montréal : Liber, 359 p.
- FRICKEY, A., J. MURDOCH, J.L. PRIMON. 2004. « Les débuts dans la vie active des jeunes issus de l'immigration après des études supérieures ». *Notes Emploi Formation*, n°9, Céreq.
- FRICKEY, Alain, Jake MURDOCH et J.L. PRIMON. 2004. « Les jeunes issus de l'immigration. De l'enseignement supérieur au marché du travail ». *Cahier du Cereq*, n° 205, février 2004.
- GALAND, B. et P. PHILIPPOT. 2005. « L'école telle qu'ils la voient: Validation d'une mesure des perceptions du contexte scolaire par les élèves du secondaire ». *Canadian Journal of Behavioural Science*, vol. 37, p. 138-154.
- GALAND, Benoît, P. PHILIPPOT et M. FRENAY. 2006. « Structure de buts, relations enseignants-élèves et adaptation scolaire des élèves : une analyse multi-niveaux ». *Revue française de pédagogie*, numéro 155 (avril-juin), p. 57-72.
- GALLANT, N. 2002. « Appartenances, identités et préférences à propos des droits différenciés dans le discours de jeunes membres de minorités ethnoculturelles au Québec ». Thèse de doctorat (science politique), Université Laval.
- GALLANT, N. 2008. « De l'ouverture à l'inclusion : immigration et identité en milieu francophone minoritaire ». *Thèmes Canadiens*, p. 43-46.
- GALLANT, N. 2008. « Feeling canadian, feeling other : perceptions of citizenship and identity among aboriginals and second-generation immigrants in Quebec ». Dans

- Nationalism, Citizenship, National Identity*, sous la dir. de A. Nurse et R. Blake. Vancouver : Fitzhenry-Whiteside, p. 205-236.
- GALLANT, N. 2008. « Identité et participation politique chez les jeunes immigrants de deuxième génération ». *Diversité canadienne*, vol. 6, no 2.
- GALLANT, Nicole. 2010. « Choix identitaires et représentations de l'identité issue de l'immigration chez la deuxième génération ». *Canadian Ethnic Studies*, vol. 40, no 2, p. 35-60.
- GALLANT, Nicole. 2010. « Représentations sociales et représentation politique : présence immigrante dans les organismes de la francophonie minoritaire au Canada ». *Politique et sociétés*, vol. 29, no 1, p. 181-201.
- GARDIN, Jean-Claude. 1974. *Les analyses de discours*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé (Collection zéthos).
- GAUTHIER, Benoît (sous la dir. de). 2009. *Recherche sociale : de la problématique à la collecte de données* (5ième édition). Ste-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- GEERTZ, Clifford. 1973. *The interpretation of cultures; selected essays*. New York : Basic Books. 470p.
- GODIN, Jean-François. 2004. *L'insertion en emploi des travailleurs admis au Québec en vertu de la grille de sélection de 1996. Rapport synthèse (Partie 1)*. Québec : Ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration, 60 p.
- GODIN, Jean-François. 2005. « Immigrants et travail à Montréal : la dynamique de l'établissement professionnel des dix premières années ». Thèse de doctorat, Département de sciences humaines appliquées, Université de Montréal, 224 p.
- GOFFMAN, Erving. 1973. *La mise en scène de la vie quotidienne*. Tome 1 : La présentation de soi. Paris : Les Éditions de Minuit, 255 p.
- GOFFMAN, Erving. 1975. *Stigmate. Les usages sociaux des handicaps*. Paris : Éditions de Minuit.
- GOLDLUST, J. et A. RICHMOND. 1974. « A Multivariate Model of Immigrants Adaptation ». *International Migration Review*, vol. 8, no 2, p. 193-225.
- GOLDMANN, Gustave. 1998. « Shifts in Ethnic Origins Among the Offspring of Immigrants: Is Ethnic Mobility a Measurable Phenomenon? ». *Canadian Ethnic Studies*, vol. 30, no 3, p. 121-148.

- GOLDMANN, Gustave. 2000. « The Determinants of Acculturation: How Immigrants Adapt ». Thèse de doctorat, Département de sociologie et d'anthropologie, Carleton University, 361 p.
- GOODWIN, R. et M. TINKER. 2002. « Value priorities and preference for a relationship partner ». *Personality and Individual Differences*, vol. 32, p. 1339-1349.
- GORDON, Milton A. 1964. *Assimilation in American life: the role of race, religion, and national origins*. New York : Oxford University Press.
- GRANOVETTER, Mark. 1973. « The strength of weak ties ». *American Journal of Sociology*, vol. 78, p. 1360-1380.
- GRANOVETTER, Mark S. 1982. « Alienation Reconsidered: The Strength of Weak Ties ». *Connections*, vol. 5, p. 4-16.
- GRANOVETTER, Mark. 1983. « The Strength of Weak Ties: A Network Theory Revisited ». *Sociological Theory*, vol. 1, p. 201-233.
- GRANOVETTER, Mark. 1985. « Economic action and social structure: The problem of embeddedness ». *American Journal of Sociology*, vol. 91, no 3, p. 481-510.
- GRANOVETTER, M. 1985. « Vers une théorie sociologique des inégalités ». Dans *L'inégalité sociale et les mécanismes de pouvoir*, p. 63-101, édité par G. Dussault et V. Piché. Montréal: Presses de l'Université du Québec.
- GRANOVETTER, Mark. 1986. « Labor Mobility, Internal Markets, and Job Matching: A Comparison of the Sociological and Economic Approaches ». *Research in Social Stratification and Mobility*, vol. 5, p. 3-39.
- GRANT, Hugh M. et Ronald R. OERTEL. 1998. « Diminishing Returns to Immigration? Interpreting the Economic Experience of Canadian Immigrants ». *Canadian Ethnic Studies*, vol. 30, no 3, p. 56-76.
- GREEN, David. 1999. « Immigrant Occupational Attainment : Assimilation and Mobility over Time ». *Journal of Labor Economics*, vol. 17, no 1, p. 49-79.
- GREEN, David et Christopher, WORSWICK. 2004. « Gain des immigrants de sexe masculin au Canada: effets de l'intégration au marché du travail et avantages de l'expérience acquise à l'étranger ». Vancouver : Department of Economics, University of British Columbia.
- GRENIER, G. 2005. *L'apport économique de l'immigration : la situation dans le monde, au Canada et au Québec*, version révisée. Rapport présenté au ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration du Québec (MRCI), Université

d'Ottawa, août, site web, http://aix1.uottawa.ca/~gxgcb/Que_imm2005.PDF (consulté le 27 avril 2007).

GUERIN-PACE, France. 1997. « La statistique textuelle. Un outil exploratoire en sciences sociales ». *Population*, 52e année, n°4, p. 865-887.

GUIBERNEAU, i Berdun, M. MONTSERRAT et J. REX (eds). 1997. *The ethnicity reader: nationalism, multiculturalism, and migration*. Malden, MA : Polity Press; Cambridge: Blackwell Publishers.

HAGE, Ghassan. 1998. « White Nation: Fantasies of White Supremacy in a Multicultural Society ». *Sydney, Pluto Press*, vol. 1, no 2, p. 69-90.

HALSETH, G. et L. RYSER. 2006. « Trends in Service Delivery: Examples from Rural et Small Town Canada, 1998 to 2005 ». *Journal of Rural et Community Development*.

HELLY, Denise, Nong ZHU et Marilou TRUDEL. 2008. « Équité et insertion des immigrants au marché du travail canadien ». http://www.micc.gouv.qc.ca/publications/pdf/AccesEmploiQualifie_RapportRenaudCayn.pdf

HUDLEY, C. 1997. « Issues of race and gender in the educational achievement of African-American children », p. 113-133, dans B. Bank & P. Hall (eds.), *Gender, equity, and schooling*. New York: Garland Press.

HUDLEY, C. 1997. « Teacher practices and student motivation in a middle school program for African American males ». *Urban Education*, vol. 32, p. 304-319.

HUDLEY, C. *et al.* 2003. « Student Engagment, School Climate, and Future Expectations in High School ». *Biennal Meeting of the Society for Research in Child Development*.

HUNT, Stephen. 2005. *The Life Course: A Sociological Introduction*. New York: Palgrave, 228 p.

JANOSZ, M. 2000. « L'abandon scolaire chez les adolescents: perspective nord-américaine ». *VEI Enjeux*, vol. 122, p. 105-127.

JOHNSON, Kenneth. 2003. « Unpredictable Directions of Rural Population Growth and Migration », p. 19-31, dans David L. Brown et Louis E. Swanson (dir.), *Challenges for Rural America in the Twenty-First Century*. University Park, Pennsylvanie: Pennsylvania State University Press.

JOHNSON, R.B. et A.J. ONWUEGBUZIE. 2004. « Mixed methods research: A research paradigm whose time has come ». *Educational Researcher*, vol. 33, no 7, p. 14-26.

- KALLEN, H. 1915. « Democracy versus the Melting-Pot ». *The Nation*, Feb. 25.
- KANOUTÉ, F. et G. LAFORTUNE. 2010. « Les familles immigrantes : mobilisation autour du projet scolaire des enfants ». *Nos diverses cités*, vol. 7, p. 143-150.
- KANOUTÉ, Fasal et Gina LAFORTUNE. 2011. « La réussite scolaire des élèves d'origine immigrée : réflexions sur quelques enjeux à Montréal », volume XXXIX:1, printemps 2011. Revue de l'association canadienne des études de langue française- ACELF.
- KANOUTÉ, F., M. VATZ LAAROUSSI, L. RACHÉDI et M. TCHIMOU. 2008. « Familles immigrantes et réussite scolaire au secondaire ». *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 34, no 2, p. 265-289.
- KAPLAN, A., M. GHEEN et C. MIDGLEY. 2002. « Classroom goal structure and student disruptive behavior ». *British Journal of Educational Psychology*, vol. 72, p.191-211.
- KHELIL, Mohand. 1997. *Sociologie de l'intégration*. Paris : PUF, 1997, 127 p.
- KUNZ, J.L. 2003. *Jeunes et visibles : accès des immigrants et membres de minorités visibles au marché du travail : rapport final*. Hull : Direction générale de la recherche appliquée, Développement des ressources humaines du Canada.
- LAFERRIÈRE, Thérèse. 2011. « L'étude de la réussite scolaire au Québec: une analyse historico-culturelle de l'activité d'un centre de recherche ». *Éducation et francophonie*, volume XXXIX, no 1, printemps.
- LAGUË, Jonathan. 2010. Enquête auprès des étudiants étrangers du réseau de l'Université du Québec. UQAR, le 14 janvier 2010.
- LAPLANTE, Benoît et Benoît-Paul HÉBERT. 2001. « L'analyse des données biographiques au moyen des modèles linéaires à effets aléatoires. Le cas des carrières des acteurs professionnels ». *Cahiers québécois de démographie*, vol. 30, no 1, p. 115-145.
- LEBART, L. 1995. « Analyse statistique des données Textuelles : quelques problèmes actuels et futurs ». *JADT*, vol. 1, sous la direction de S. Bolasco, L. Lebart, A. Salem, CISU, Rome, p. XVII-XXIV.
- LEDENT, J., J. MURDOCH et M. Mc ANDREW. 2011. « La réussite scolaire des jeunes de première et deuxième générations au secteur français du secondaire québécois ». *Canadian Issues/Thèmes canadiens*. p. 15-22..
- LEDOYEN, A. 1992. « Montréal au pluriel. Huit communautés ethnoculturelles de la région montréalaise ». Institut québécois de la recherche sur la culture, Documents de recherche, no 32.

- LELOUP, Xavier. 2007. « Vers la ville pluraliste ? Distribution et localisation des minorités visibles à Montréal, Toronto et Vancouver en 2001 ». *Canadian Journal of Regional Science/Revue canadienne des sciences régionales*, vol. XXX, n°2, p. 263-292.
- LELOUP, X. et N. ZHU. 2006. « Différence dans la qualité de logement : immigrants et non-immigrants à Montréal, Toronto et Vancouver ». *Journal of International Migration and Integration/Revue de l'intégration et de la migration internationale*, vol. 7, no 2, p. 133-166.
- LELOUP, X. et V. FERREIRA. 2006. « Conditions de logement des ménages immigrants. Géographie du logement, accession à la propriété et accessibilité financière dans la région métropolitaine de Montréal ». Montréal, *Immigration et Métropoles*, Publication no. 27.
- LIN, N. 1995. « Les ressources sociales : une théorie du capital social ». *Revue française de sociologie*, vol. XXXVI, p. 685-704.
- LIN, N. 2000. « Inequality of Social Capital ». *Contemporary Sociology*, vol. 29, no 4, p. 785-795.
- LIN, N. 2001. *Social Capital. A Theory of Social Structure and Action*. Cambridge: Harvard University Press.
- LIN, N. 2004. « Job Search in Urban China. Gender, Network Chains and Embedded Resources ». Dans H. Flap & B. Völker (dir.), *Creation and Returns of Social Capital. A New Program* (p. 145-171). London/New York: Routledge.
- MANÈGRE, J. François. 1993. *L'immigration et le marché du travail. Un état de la question*. Montréal : Conseil des Communautés culturelles et de l'Immigration, 173 p.
- MANÈGRE, Jean-François. 1993. « La régionalisation de l'immigration: du rêve à la réalité ». Dans Micheline Bonneau et Paul-André Tremblay (dir.), *Immigration et région, nouveaux enjeux, nouvelles perspectives*. Chicoutimi : Chaire d'enseignement et de recherche interethnique et interculturelle (CERII), Université du Québec à Chicoutimi, p. 83-111.
- MASSICOTTE, Edith. 2010. *La réussite des études collégiales chez les étudiants des cégeps francophones de l'île de Montréal*. Rapport pour le Regroupement des collèges du Montréal métropolitain. 78 pages.
- Mc ALL, Christopher. 1990. « Discrimination et action positive : de l'irrationalité culturelle à la rationalité collective », p. 266-275, dans Ida Simon-Barouh et Pierre-Jean Simon (dir.), *Les étrangers dans la ville*, Paris : L'Harmattan.

- Mc ALL, Christopher (1992). « Langues et silence: les travailleurs immigrés au Québec et la sociologie du langage », *Sociologie et sociétés*, 24, 2, pp. 117-130.
- Mc ANDREW, M. 1994. « Pertinence et limites des indicateurs socioculturels dans la mesure de l'intégration scolaire ». Dans *Actes du Séminaire sur les indicateurs d'intégration des immigrants*. CEETUM et Gouvernement du Québec, Ministère des Affaires internationales, de l'Immigration et des Communautés culturelles, p. 279-295.
- Mc ANDREW, M. et coll. 2008. « La réussite scolaire des élèves issus de l'immigration : une question de classe sociale, de langue ou de culture? ». *Éducation et francophonie*, volume xxxvi, p. 1.
- Mc ANDREW M., B. GARNETT, J. LEDENT et R. SWEET. 2011. « Les carrières scolaires des jeunes allophones à Montréal, Toronto et Vancouver: une analyse comparative ». *Revue de l'Intégration et de la Migration Internationale/International Journal of Immigration and Integration*, vol. 12, p. 495-515 (RAC).
- Mc NICOLL, Claire .1993. *Montréal, une société multiculturelle*. Paris : Éditions Belin, 320 p.
- MEINTEL, Deirdre. 1992. « L'identité ethnique chez les jeunes Montréalais d'origine immigrée ». *Sociologie et Sociétés*, vol. XXIV, no 2, p. 73-89.
- MEMMI, Albert. 1994. *Le racisme : description, définition, traitement*. Paris : Gallimard. 220 pages.
- MEURS Dominique et al. 2005. « Mobilité intergénérationnelle et persistance des inégalités. L'accès à l'emploi des immigrés et de leurs descendants en France ». INED. 36p.
- MEURS, D. et Simon PAILHÉ. 2006. « Persistance des inégalités entre générations liées à l'immigration : l'accès à l'emploi des immigrés et de leurs descendants en France ». *Population-E 2006*, vol. 61 (5-6).
- MIDGLEY, C. et T. URDAN. 2001. « Academic self-handicapping and achievement goals: A further examination ». *Contemporary Educational Psychology*, vol. 26, p. 61-75.
- MIMEAULT et al. 2001 « Identité des jeunes régionaux de parents immigrés au Québec : métissage et ouverture sur le monde ». *Cahiers de recherche sociologique*, vol. 36, p. 185-215.
- MINCER, J. 1974. *Schooling, experience and earning*. New York/Londres: Columbia University Press.

- MINCER, J. 1989. « Human Capital and the Labor Market ». *A Review of Current Research Education Researcher*, vol. 18, no 3, p. 27-34.
- MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION ET DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES. 1990. « Au Québec, pour bâtir ensemble. Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration ». Dépôt légal — 4e trimestre 1991.
- MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION ET DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES. 2004. « Des valeurs partagées, des intérêts communs. Pour assurer la pleine participation des Québécois des communautés culturelles au développement du Québec ». Dépôt légal — 2004.
- MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION ET DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES. 2004. « Plan stratégique 2005-2008 ». Dépôt légal — 2005.
- MISTIAEN, Meert P., H. et C. KESTELOOT. 1995. « Polarisation socio-spatiale et stratégies de sur-vie dans deux quartiers bruxellois ». *Espaces, Population, Sociétés*, vol. 3, p. 277-290.
- MONGEAU et PINSONNEAULT. 2007. « Portrait économique des femmes immigrées recensées au Québec en 2001 ». Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, Québec.
- MOORE, E. et SKABURSKIS. 2004. « Canada's Increasing Housing Affordability Burdens ». *Housing Studies*, vol. 19, no 3, p. 395-414.
- MORCHAIN, Pascal. 2006. « Valeurs et perception stéréotypée des groupes ». *Cahiers de l'URMIS*, no 10-11, décembre.
- MURDIE, R.A. 1998. « The Welfare State, Economic Restructuring and Immigrant Flows : Impacts on Socio-spatial Segregation in Greater Toronto », p. 64-93. Dans S. Musterd et W. Ostendorf, éd. *Urban Segregation and the Welfare State. Inequality and Exclusion in Western Cities*. London/New York: Routledge.
- MURDIE, R.A. 2002. « The housing careers of Polish and Somali newcomers in Toronto's rental market ». *Housing Studies*, vol. 17, no 3, p. 423-443. En ligne : <http://dx.doi.org/10.1080/02673030220134935>
- MURDIE, R.A. 2004. « Housing affordability : immigrant and refugee experiences », p. 147-158. Dans D. Hulchanski et M. Shapcott, eds, *Finding Room : Options for a Canadian Rental Housing Strategy*. Toronto: University of Toronto, Center for Urban and Community Studies, CUCS Press.
- NEE, Victor et al. 1994. « Job Transitions in an Immigrant Metropolis : Ethnic Boundaries and the Mixed Economy ». *American Sociological Review*, vol. 59.

- NEWLAND, K et E. PATRICK. 2004. *Beyond Remittances: The Role of Diaspora in Poverty Reduction in their Countries of Origins*. Department on International Development UK, 45 pages.
- NICHOLLS, J.G. 1989. *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge [Mass.] : Harvard University Press
- OBERLE, D., P. MORCHAIN, G. SCHADRON, C. BADEA et F. ASKEVIS-LEHERPEUX. 2003, « Le rôle du contexte intragroupe dans les jugements d'entitativité de l'exogroupe ». *Nouvelle Revue de Psychologie Sociale / New Review of Social Psychology*, vol. 2, n°3, p. 278-285.
- OGBU, J.U. 1992. « Adaptation to minority status and impact on school success ». *Theory into practice*, vol. 31, no 4, p. 287.
- OGBU, John U et Herbert D. SIMONS. 1998. « Voluntary and Involuntary Minorities: A Cultural-Ecological Theory of School Performance with Some Implications for Education ». *Anthropology & Education Quarterly*, vol. 29, no 2 (juin), p. 155-188.
- OGBU, J.U. et M.E. MATUTE-BIANCHI. 1986. « Understanding sociocultural factors in education: Knowledge, identity, and adjustment in schooling ». Dans *Beyond language: Social and cultural factors in schooling language minority students* (p.73-142). Sacramento: California State Department of Education, Bilingual Education Office.
- ÖZÜEKREN, A. S. et R. VAN KEMPEN. 2002. « Housing careers of minority ethnic groups : experiences, explanations and prospects ». *Housing Studies*, vol. 17, no 3, p. 365-379.
- PAGE M., M. JODOIN et M. Mc ANDREW. 1998. « Pluralisme et style d'acculturation d'adolescents néo-Québécois ». *Revue québécoise de psychologie*, vol. 19, no 3, p. 115-49.
- PAUGAM, Serge. 2000. *Le salarié de la précarité*. Paris : P.U.F. 437 pages.
- PEACH, C. 1996. « Good segregation, bad segregation ». *Planning Perspectives*, vol. 11, no 4, p. 379-398.
- PENDAKUR, K. et R. PENDAKUR. 1998. « The colour of money: Earning differentials among ethnic groups in Canada ». *Canadian Journal of Economics*, vol. 31, no 3, p. 519-548.
- PENDAKUR K. et R. PENDAKUR. 2007. « Minority Earning Disparity Across the distribution ». *Canadian Public Policy*, n° 1, volume 33, p. 41-61.

- PERREIRA, K.M., M.V. CHAPMAN et G.L. STEIN. 2006. « Becoming an American parent – Overcoming challenges and finding strength in a new immigrant Latino community ». *Journal of Family Issues*, vol. 27, no 10, p. 1383-1414.
- PHINNEY, Jean S. 2004. *Ethnic Identity: Developmental and Contextual Perspectives*. California State University, Los Angeles Notre Dame University.
- PICHÉ, V. 1989. « L'immigration haïtienne au Québec : modalités d'insertion », p. 201-221. Dans *L'insertion urbaine des migrants en Afrique*, edited by P. A. e. S. C. (éds). Paris: ORSTOM.
- PICHÉ, V. et L. BÉLANGER. 1995. « Une revue des études québécoises sur les facteurs d'intégration des immigrants ». Montréal : Ministère des Affaires internationales, de l'Immigration et des Communautés culturelles, Collection "Notes et documents".
- PICHÉ, V., J. RENAUD et L. GINGRAS. 1998. « Comparative Immigrant Economic Integration ». Dans *Immigrant Canada*, edited by S. Halli and L. Driedger. Toronto: University of Toronto Press, chapter 10.
- PICOT, G., Y. LU et F. HOU. 2009. « Le taux de faible revenu des immigrants : rôle du revenu du marché et des transferts gouvernementaux ». *Perspective*. Catalogue, no. 75-001-X au Catalogue de Statistique Canada, Ottawa, en ligne, <http://www.statcan.gc.ca/pub/75-001-x/2009112/pdf/11055-fra.pdf>
- PORTES, Alejandro. 1981. « Modes of Structural Incorporations and Present Theories of Immigration ». Dans *Global Trends in Migration*, edited by M.M. Kritz, C. B. Keely, and S. M. Tomasi. Staten Island, NY: CMS Press.
- PORTES, Alejandro. 1995a. « Children of Immigrants: Segmented Assimilation and its Determinants », p. 87-127. Dans *The Economic Sociology of Immigration: Essays on Networks, Ethnicity, and Entrepreneurship*, edited by A. Portes. New York: Russell Sage Foundation.
- PORTES, A. 1995b. « Economic Sociology and the Sociology of Immigration: A Conceptual Overview », p. 1-41. Dans *The Economic Sociology of Immigration*, edited by A. Portes. New York: Russell Sage Foundation.
- PORTES, A. et M. ZHOU. 1995c. « Destins Divergents : Immigration, Pauvreté et Esprit d'Entreprise aux États-Unis », p. 365-390. Dans *Sociologie des Populations*, edited by S. I. d. d. H. G. e. V. Piché. Montréal: PUM\AUPELF-UREF.
- PORTES, Alejandro et R. BACH. 1985. « Latin Journey. Berkeley, CA: University of California Press. Occupational Attainment in a Longitudinal Survey ». *International Migration*, vol. 41, no 4, p. 47-69.

- PORTES, Alejandro et Jozsef BÖRÖCZ. 1989. « Contemporary Immigration : Theoretical Perspectives on its Determinants and Modes of Incorporation ». *International Migration Review*, vol. 23, no. 3, p. 606-630.
- PORTES, Alejandro et L. JENSEN. 1989. « The Enclave and the Entrants: Patterns of Ethnic Enterprise in Miami Before and After Mariel ». *American Sociological Review*, vol. 54, p. 929-949.
- PORTES, Alejandro et Robert D. MANNING. 1986. « The immigrant enclave: Theory and empirical examples », p. 47-68. Dans Olzak et Nagel, dir., *Competitive Ethnic Relations*. Orlando, FL: Academic Press, Inc./Harcourt Brace Jovanovich.
- PORTES, A. et R. RUMBAUT, R. 1990. *Immigrant America: A Portrait*. University of California Press.
- POTTER, Stephanie. 1999. « The Social Ressources of Immigrants: Effects on the Integration of Independant and Family Class Immigrants to Canada from South Asia ». Thèse de doctorat, Département de sociologie, Université de Toronto, 517 p.
- POTVIN et al. 2010. « L'expérience scolaire et sociale des jeunes d'origine immigrante dans trois écoles de milieux pluriethniques et défavorisés de Montréal ». CSSS de Bordeaux-Cartierville-Saint-Laurent, Centre affilié universitaire.
- POTVIN et coll. 2001. « Précarité et nouveaux rapports de travail dans les années 90 ». Dans Doril & Mayer (dir.), *Problèmes sociaux. Tome 1. Théories et méthodologies*. PUQ, 592 p., p. 373-395
- POTVIN et LECLERCQ. 2010. « Trajectoires sociales et scolaires de jeunes de 16-24 ans issus de l'immigration en formation générale aux adultes à Montréal ». Regroupement des collèges du Montréal métropolitain. 78 pages.
- PUTNAM, Robert D. 2001. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon and Schuster.
- PUTNAM, Robert D. 2007. « E pluribus unum: Diversity and community in the twenty-first century ». *Scandinavian Political Studies*, vol. 30, no 2, p. 174.
- PUTNAM, Robert D. 2007. « E pluribus unum: Diversity and community in the twenty-first century ». *Scandinavian Political Studies*, vol. 30, no 2, p. 174.
- Racine, N., Villeneuve, P. & Thériault, M. 2003. Attracting Foreign Students: The Case of Two Universities in Québec. *Journal of Studies in International Education*, 7(3), 241-252.

- REINERT, M. 1995. « Quelques aspects du choix des unités d'analyse et de leur contrôle dans la méthode Alceste ». *JADT*, vol.1, sous la direction de S. Bolasco et coll. Rome, p. 27-35.
- REITZ, J.G. 1990. « Ethnic Concentrations in Labour Markets and their Implications for Ethnic Inequality », p. 135-195. Dans *Ethnic Identity and Equality*, G.J. Borgas & R.B. Freeman (eds). Toronto: University of Toronto Press.
- REITZ, Jeffrey G. 2001. « Immigrant Skill Utilization in the Canadian Labour Market: Implications of Human Capital Research ». *Journal of International Migration and Integration*, vol. 2, no 3, p. 347-378.
- REITZ, Jeffrey G. 2001. « Immigrant Success in the Knowledge Economy: Institutional Change and the Immigrant Experience in Canada, 1970-1995 ». *Journal of Social Issues*, vol. 57, no. 3, p. 579-613.
- REITZ, Jeffrey G. 2003. « Occupational Dimensions of Immigrant Credential Assessment: Trends in Professional, Managerial and Other Occupations, 1970-1996 », p. 469-506, dans C. Beach, A. Green et J.G. Reitz, eds., *Canadian Immigration Policy for the 21st Century*. Kingston (ON): McGill-Queen's University Press, 638 p.
- REITZ, Jeffrey G. 2005. « Tapping immigrants' skills: New directions for Canadian immigration policy in the knowledge economy ». *Choices*, vol. 11, no 1, p. 1-18.
- RENAUD, J., S. DESROSIERS et A. CARPENTIER. 1993. « Trois années d'établissement d'immigrants admis au Québec en 1989. Portrait d'un processus ». Montréal : Département de Sociologie de l'Université de Montréal et Institut québécois de recherche sur la culture.
- RENAUD, Jean et Stéphane CRESPO. 1994. « Le retour à la case avant-départ, délais et processus du regain de statut professionnel antérieur à la migration dans une cohorte de nouveaux immigrants », p. 531-548, dans J. Hamel et J. Y. Thériault, eds., *Les Identités*. Montréal : Éditions du Méridie.
- RENAUD, Jean et Tristan CAYN. 2006. « Un emploi correspondant à ses compétences ? Les travailleurs sélectionnés et l'accès à un emploi qualifié au Québec ». Étude réalisée pour le compte du ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles.
- RENAUD, J., V. PICHE et L. GINGRAS. 1997. « Immigration et intégration économique à Montréal : l'origine nationale serait-elle discriminatoire? », p. 89-111, dans *Old and new minorities/Anciennes et nouvelles minorités*, édité par J.-L. Rallu, Y. Courbage, and V. Piché. Paris: INED et John Libbey.

- RENAUD, J, Victor PICHÉ et Jean-François GODIN. 2003. « L'origine nationale et l'insertion économique des immigrants au cours de leurs dix premières années au Québec ». *Sociologie et Sociétés*, vol. 35, no 1, p. 165–184.
- RENAUD, GERMAIN et LELOUP (Dir). 2004. *Racisme et discrimination : permanence et résurgence d'un phénomène inavouable*. Ste-Foy : Presses de l'Université Laval. 281 p.
- REX, John. 1986. *Race and Ethnicity*. Milton Keynes : Open University Press.
- RICHMOND, A. 1992. « Immigration and Structural Change: The Canadian Experience, 1971-1986 ». *International Migration Review*, vol. 26, p. 1200-1221.
- RYAN, Gheen et C. MIDGLEY. 1998. « Why some student avoid asking for help? An examination of the interplay among students' academic efficacy, teachers' social-emotional role, and the classroom goal structure ». *Journal of Educational Psychology*, vol. 90, p. 528-535.
- SABOURIN, P. 2004. *L'analyse de contenu. Dans Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données*. (Dir) Benoît Gauthier. Presses de l'Université du Québec, 4^{ème} édition. 607 p., p. 357-385.
- SAINSAULIEU, R. 1977. *L'identité au travail, Les effets culturels de l'organisation*. Paris : Presses de la FNSP.
- SCHULTZ, T. 1961. « Investment in Human Capital ». *American Economic Review*, vol. 51, p. 1-17.
- SCHWARTZ, S.H. 1992. « Universals in the content and structure of values : theory and empirical tests in 20 countries », p. 1-65, dans M. Zanna (ed.), *Advances in experimental social psychology*, vol. 25. New York: Academic Press.
- SCHWARTZ Shalom H. 2006. « Les valeurs de base de la personne : théorie, mesures et applications ». *Revue française de sociologie*, 2006/4, vol. 47, p. 929-968.
- SELIM, Abou. 1986. *L'identité culturelle : relations interethniques problèmes d'acculturation*. Paris : Hachette, 249 p.
- SILVIUS & ANNIS. 2007. « Réflexions sur l'expérience d'immigration en milieu rural dans les diverses collectivités rurales du Manitoba ». *Revue Nos diverses cités*. numéro 3, été 2007, p. 137-145.
- SIMARD, Jean-François. 1994. « Contribution à une réflexion sur la régionalisation de l'immigration: résultats d'une recherche-action menée auprès d'intervenants socio-

économiques de la MRC Rimouski-Neigette ». Volume 327 de Université du Québec à Rimouski, 164 pages.

SPENCE, M. 1973. « Job Market Signalling ». *Quarterly Journal of Economics*, vol. 87, no 3, p. 355-374.

STATISTIQUE CANADA. 2004. « Étude : Pourquoi les gains des nouveaux immigrants au Canada se sont détériorés avec le temps ». *Le Quotidien*, 17 mai.

TAJFEL, H. et J.C. TURNER. 1979. « An integrative theory of intergroup conflict », p. 33-48, dans S. Worchel and W. Austin (Eds), *The social psychology of intergroup relations*. Pacific Grove, CA : Brooks/Cole.

TANGUY, Lucie. 1986. *L'introuvable relation formation-emploi*. Paris : La documentation française, 302 p.

TASHAKKORI et C. TEDDLIE (eds). 2003. *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioural Research*. Thousand Oaks: Sage, 768 p.

TECH, Renati. 1990. *Qualitative Research. Analysis Types and Software Tools*. New York: The Flamer Press, 330 p.

TRAN, Kelly. 2004. « Les minorités visible au sein de la population active: 20 ans de changements ». *Tendances sociales canadiennes*, no. 11-008 au Catalogue de Statistique Canada, en ligne, <http://www.statcan.gc.ca/pub/11-008-x/2004001/article/6874-fra.pdf>

TREMBLAY, Pierre-André et Micheline BONNEAU. 1993. « Immigration et région. Nouveaux enjeux, nouvelles perspectives ». Chicoutimi, Université du Québec à Chicoutimi : Chaire d'enseignement et de recherche en interethniques et interculturels (CERII).

TROTTIER, Perron et DIAMBOMBA. 1995. *Les cheminements scolaires et l'insertion professionnelle des étudiants de l'université. Perspectives théoriques et méthodologiques*. Ste-Foy : PUL, 225 p.

URDAN, T et C. MIDGLEY. 2003. « Change in the perceived classroom goal structure and pattern of adaptive learning during early adolescence ». *Contemporary Educational Psychology*, vol. 28, p. 524-551.

VASQUEZ-BRONFMANN A. et I. MARTINEZ. 1996. *La socialisation à l'école. Approche ethnographique*. Paris : PUF.

- VATZ-LAAROUSSI, Michèle. 2008. « Immigration en région : le territoire local à l'épreuve de la mobilité et des réseaux transnationaux », p. 79-106. Dans Leloup & Radice (dir.). *Les nouveaux territoires de l'ethnicité*. Ste-Foy : PUL, 283 pages.
- VATZ LAAROUSSI, M., L. RACHÉDI, F. KANOUTÉ et K. DUCHESNE. 2005. *Favoriser les collaborations familles immigrantes-écoles. Soutenir la réussite scolaire*. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- VATZ-LAAROUSSI, Michèle, M. SIMARD et N. BACCOUCHE (dir.). 1997. *Immigration et dynamiques locales*. Chicoutimi, Université du Québec à Chicoutimi : Chaire d'enseignement et de recherche en interethniques et interculturels.
- VATZ-LAAROUSSI, Michèle, Pierre-André TREMBLAY, Lucie CORRIVEAU et Myriam DUPLAIN. 1999. « Les histoires familiales au cœur des stratégies d'insertion : trajectoires de migration en Estrie et au Saguenay-Lac-St-Jean ». Rapport de recherche présenté au Conseil québécois de la recherche sociale, Université de Sherbrooke.
- VELTMANN, C. 1994. « Analyse et mesure de la mobilité linguistique ». *Actes du Séminaire sur les indicateurs d'intégration des immigrants*. Montréal : ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, p. 151-173.
- VINCENS, J. 1970. *La prévision de l'emploi*. Paris: PUF.
- De VISSCHER P. 1991. *Us, avatars et métamorphoses de la dynamique de groupes*. Grenoble : PUG.
- WALDINGER, Roger. 1993. « Le débat sur l'enclave ethnique : revue critique ». *Revue européenne des migrations internationales*, vol. 9.
- WASLANDER, Bert. 2003. « The Falling Earnings of New Immigrant Men in Canada's Large Cities », p. 335-372, dans C. Beach, A. Green et J.G. Reitz, eds., *Canadian Immigration Policy for the 21st Century*. Kingston (ON): McGill-Queen's University Press, 638 p.
- WIEVIORKA, Michel. 2005. *La différence: Identités culturelles - enjeux, débats et politiques*. Paris: De l'Aube.
- WORSWICK, Christopher. 1996. « Immigrant Families in the Canadian Labour Market ». *Canadian Public Policy – Analyse de Politiques*, vol. 22, no. 4, p. 378-396.
- ZADY, M. et P. PORTES. 2001. « When low SES parents cannot assist their children in solving science problems ». *Journal of Education for Students Placed at Risk*, vol. 6, no 3, p. 215-229.

ZHOU, Min and John R. LOGAN. 1989. « Returns on Human Capital in Ethnic Enclaves: New York City's Chinatown ». *American Sociological Review*, vol. 54, p. 809-820.

